

Universitat de Vic

Programa de Doctorat “Comprensivitat i Educació”

Bienni 2003/2005

Educació en valors i formació docent.

La diversitat com a valor

Treball de recerca de: Glòria Vericat i Beltran

Tutora: Dra. Isabel Carrillo i Flores

Vic, novembre de 2006

Universitat de Vic

Programa de Doctorat “Comprensivitat i Educació”

Bienni 2003/2005

Educació en valors i formació docent.

La diversitat com a valor

Treball de recerca de: Glòria Vericat i Beltran

Tutora: Dra. Isabel Carrillo i Flores

Vic, novembre de 2006

Abstract

La reflexió sobre la meua pràctica educativa m'ha portat a endinsar-me en el món de la diversitat i de l'educació en valors, i preguntar-me sobre la seva ubicació en la formació docent. L'enfocament d'aquestes qüestions s'ha realitzat des de l'òptica de la persona. Des d'ella s'han buscat uns eixos vertebradors mínims que haurien d'estar presents tant en tot plantejament educatiu concret, com en la legislació en matèria educativa i en els plans de formació del professorat. Aquests eixos vertebradors s'han articulats en una tipologia de valors formada pel valor de la persona, des del qual sorgeixen el valor de l'educació, els valors de la democràcia i el valor de la utopia.

El que he realitzat en aquesta recerca ha estat analitzar la legislació educativa i els plans d'estudi de formació de mestres de les universitats de Catalunya a partir de quatre grups d'indicadors que pretenen l'estudi del seu marc contextual, del vocabulari utilitzat –concretament els termes “ètica”, “moral” i “valor”–, del tractament de la diversitat –a partir del territori i la classe social, l'ètnia, el gènere i les necessitats educatives especials–, i de l'enfocament de l'educació en valors –segons la tipologia anteriorment apuntada–.

The reflection on my practical education has getting me to go any more deeply in the diversity world and of the values education, and I wonder about your situation in the teaching training. The focusing about theses questions has realized from the prospect of the person. Across hers has looked for minimum foundation that should be presents as much all approach concrete educational in the legislation in education subject and about curriculums teacher training. These foundations have articulated in a typology of values made up of the value of the person, from the education, the values of the democracy, and the value of the utopia.

I have realized in this work has been to analyse the educational legislation and the curriculums of teacher training of the *Catalunya* universities from four groups of indicators it pretends the study some your context, the vocabulary used –specifically the notions “ethics”, “moral”, “value”–, about the diversity processing –from territory and the social class, the ethnic group, the gender and the special educational needs–, and about the focusing of the values education- according to typology noted down before.

ÍNDIX

PART I: EL PROJECTE DE RECERCA.....	11
1. Context del projecte de recerca de recerca.....	13
1.1. La nostra societat i el nostre món	13
1.2. La formació de mestres.....	23
2. Preguntes de recerca.....	28
3. Línies i objectius específics de recerca.....	30
4. Metodologia de la recerca.....	32
4.1. Justificació de la metodologia de la investigació.....	32
4.2. Els objectius metodològics i la representació gràfica de la recerca	34
5. Recerca realitzada.....	38
5.1. Aproximació a les fonts d'informació.....	38
5.2. Delimitacions conceptuals i d'anàlisi.....	50
PART II: VALORS I EDUCACIÓ.....	53
1. Introducció.....	55
2. Definint els valors.....	58
2.1. Clarificacions terminològiques.....	58
2.2. Concepte de valor.....	62
3. Història de l'educació en valors.....	64
3.1. Aportacions històriques.....	65
3.2. L'educació en valors avui.....	82

4. Els valors en la formació de la persona.....	84
4.1. Classes de valors.....	85
4.2. Fonaments de valor en l'educació.....	87
4.2.1. El valor de la persona humana i la seva dignitat.....	89
4.2.2. El valor de l'educació.....	93
4.2.3. Els valors de la democràcia.....	96
4.2.4. El valor de la utopia.....	99
 PART III: LA DIVERSITAT COM A VALOR.....	103
 1. La diversitat com a realitat, la diversitat com a valor.....	105
1.1. Concepte de diversitat.....	106
1.2. La diversitat com a valor.....	108
1.2.1. La diversitat en el sistema educatiu.....	108
1.2.2. El tractament la diversitat en l'educació.....	111
 2. Un model inclusiu per a viure la diversitat.....	119
2.1. Una pedagogia positiva de la diversitat.....	121
2.2. Més enllà de l'escola.....	126
 PART IV: L'EDUCACIÓ EN VALORS I LA DIVERSITAT EN LES REFORMES EDUCATIVES I EN ELS PLANS DE FORMACIÓ DE MESTRES.....	131
 1. Les reformes educatives a partir de 1970.....	133
1.1. La Llei General d'Educació de 1970.....	133
1.2. La Constitució espanyola de 1978.....	135
1.3. La configuració del dret a l'educació.....	137
1.4. L'ordenació del sistema educatiu.....	138
1.5. L'ordenació del sistema universitari.....	142
 2. Els plans de formació de mestres a partir de 1970.....	144
2.1. Breu referència històrica.....	145
2.2. La formació de mestres a partir de 1970.....	150

3. L'educació en valors i la diversitat en les reformes i els plans de formació.....	155
3.1. La configuració del dret a l'educació.....	156
3.2. L'ordenació del sistema educatiu.....	160
3.3. L'ordenació del sistema universitari.....	176
3.4. La configuració dels plans d'estudi de formació del professorat.....	184
3.4.1. Els plans d'estudi de formació del professorat vigents a les universitats catalanes.....	185
3.4.2. Anàlisi de contingut dels plans de formació de mestres	187
CONCLUSIONS.....	249
BIBLIOGRAFIA.....	271
WEBGRAFIA.....	287

PART I: EL PROYECTO DE RECERCA

1. Context del projecte de recerca

Una primera aproximació al tema d'aquesta recerca parteix de la meua experiència pràctica en el món de l'educació¹. Aquesta experiència m'ha permès enriquir-me en el tracte amb persones i circumstàncies molt diverses però que, a part de problemes específics derivats de situacions diferents, plantegen uns aspectes comuns com són el seu desenvolupament personal i les seves opcions de vida.

En aquest sentit, la meua inquietud des de fa anys és el tema vinculat a la diversitat i els valors, tan fàcil d'entendre moltes vegades des de la vessant teòrica, i tan difícil d'aplicar-lo fins al punt que de vegades pot acabar semblant una utopia². Tot el camí fet fins ara, i el bagatge adquirit, m'han portat a plantejar-me i voler profunditzar en diferents aspectes dels valors i de l'educació en valors, concretament en el seu tractament, la seva presència, en la formació del professorat.

D'acord amb aquestes consideracions, la justificació d'aquesta recerca la centraré en la persona humana, tots necessitem formar-nos contínuament i també enriquir-nos de la mateixa manera. Em fixaré en el context de la recerca i en les principals característiques del nostre món actual. Exposaré l'objecte d'aquesta recerca, quina educació en valors volem i des de quin marc la volem transmetre. Finalment, en últim lloc, reflexionaré en quin model de formació del professorat ens podríem basar per afrontar amb garanties aquesta educació.

1.1. La nostra societat i el nostre món

La diversitat és un fet social lligat a la realitat única i irrepetible que és cada persona. En aquest sentit, es pot afirmar que la diversitat sempre ha existit. Una altra

¹ La meua experiència pràctica en el món de l'educació suma ja vuit anys en uns àmbits molt diferents: tres anys compaginant la tasca de mestra d'educació primària amb la de tutora d'estudiants universitàries en un Col·legi Major –noies de fora de Barcelona, algunes catalanes però d'altres vingudes de molt lluny; en aquesta etapa, vaig coincidir amb dues brasileres i una japonesa, a part de gallegues, basques, andaluses, valencianes, castellanen i aragoneses-; i cinc anys exclusivament com a mestra tant d'educació infantil com de primària en diferents escoles públiques i una privada concertada de Barcelona i la seva província.

² Aquests temes no sols els he tractat des de l'àmbit de l'educació formal, també he estat durant cinc anys monitora de l'esplai de la parròquia i sis estius de voluntària en un casal al barri barceloní del Raval.

qüestió és el ressò social que ha tingut aquest fet. Això depèn dels contextos i de les èpoques històriques. Sigui com sigui la diversitat és una conseqüència, entre d'altres factors, de la nostra forma de ser i de les nostres opcions de vida. I darrera de la nostra manera de ser i de les nostres opcions de vida, ens hi trobem els valors.

Cada persona és un ésser individual i social a la vegada. Tots tenim dues vessants, una més interior nostra, i una altra que consisteix en projectar cap a fora el que portem dins. Ambdues estan molt relacionades i es comuniquen constantment en tant que l'ésser humà és únic i indivisible. Fins i tot es pot considerar que una vessant és el mirall de l'altra i a l'inrevés, quan una persona interiorment està bé ho transmet exteriorment. La construcció d'aquest jo interior és, doncs, molt important per a la nostra realització personal i per al desenvolupament ple de la nostra personalitat.

En la construcció d'aquest jo interior hi participen molts factors i agents que influeixen d'una forma o altra en la nostra manera de ser. Tots aquests factors i agents no són determinants, però sí condicionen. Els factors espai i temps tenen el seu pes a l'hora de determinar les possibilitats de formació i desenvolupament de la nostra dimensió personal. La família, el nostre cercle de persones més properes, l'escola, els mitjans de comunicació i els canals d'oci (cinema, llibres, oferta cultural, internet...) són agents que, amb menys o més intensitat, influeixen en la nostra educació.

La nostra dimensió personal no s'acaba en el nostre jo interior. Les persones ens relacionem i vivim en societat, però no totes les persones som iguals. La veritat és que som molt diferents les unes de les altres. Les diferències poden obeir a diferents motius: sexe, edat, ètnia, idioma, procedència, religió... El nostre ordenament jurídic proclama la igualtat de tots davant la llei³, però el cert és que les diferències existeixen i afecten a la vida en societat. Aquesta diversitat com a valor té moltes possibilitats i ens pot permetre una vida social plena; en canvi com a contra-valor, a part de les problemàtiques que ens pot generar (violències, tensions...), ens fa perdre les possibilitats de creixement a partir de l'experiència dels altres.

Les persones som, doncs, individuals en quan aspirem al ple desenvolupament de la nostra personalitat –tant d'una manera directa per nosaltres mateixes com mitjançant una petita ajuda o guia exterior-, i som socials en quan aspirem a conviure

³ Article 14 de la Constitució espanyola de 1978: Els espanyols són iguals davant la llei, sense que pugui prevaler discriminació alguna per raó de naixement, raça, sexe, religió, opinió o qualsevol altra condició o circumstància personal o social.

amb els altres en societat. Ambdues esferes de la nostra personalitat van lligades a la nostra manera de ser, i ambdues manifesten les nostres opcions de vida —els nostres valors—.

L'educació en valors, tant en l'escola com en la família, és una constant en qualsevol societat i en qualsevol moment històric. Totes les persones necessitem d'uns valors que siguin l'eix conductor i el timó del nostre actuar. Segons les societats i els moments històrics, alguns valors hauran tingut més o menys pes en la vida i en l'educació escolar. En una societat democràtica aquests valors han de possibilitar el ple desenvolupament de la nostra dignitat personal i la convivència. L'educació en valors està molt lligada amb l'educació per a la ciutadania⁴ que s'ha de contemplar, com a mínim, des de tres vessants: a) la pròpia realitat personal; b) el paper dels poders públics i de les institucions; i c) la creixent incidència i les múltiples possibilitats que ofereixen les noves tecnologies lligades als mitjans de comunicació. Aquesta educació per a la ciutadania comporta, des del sistema educatiu, educar en els valors cívics, que es poden sintetitzar en la llibertat, la igualtat, el respecte actiu, la solidaritat i el diàleg (A.CORTINA, 1998: 229 i ss). En aquest sentit, el paper fonamental de l'escola és el foment de l'autonomia de l'individu.

En els processos educatius, l'essencial és la persona com a tal. En aquest sentit hauríem de tenir present que el subjecte real de l'educació no és tant la persona en abstracte o en un context històric, social i cultural indeterminat, sinó cada persona en concret, com a ésser únic i irrepetible i amb les peculiaritats de la seva existència en una situació històrica, social, política i cultural determinada. De vegades, quan es parla d'objectius i continguts aquesta circumstància no queda prou clara. A. CANEVARO (1985), utilitza el símil dels infants que es perden al bosc per tal de destacar la importància de l'alumne en la relació d'ensenyament-aprenentatge. Així l'escola és com el bosc en el qual alguns saben trobar el propi camí, saben llegir-lo i saben orientar-se. D'altres passen la jornada al bosc i també aprenen moltes coses, però al final del dia també han conegut la por de no saber-se orientar, de no saber tornar a casa. Els infants que saben tornar a casa, són capaços de caminar pel bosc i d'anar més enllà; els que s'han perdut no saben ni tornar a casa, ni tirar endavant. Els docents hem de tenir molt

⁴ Recollida en la Llei Orgànica d'Educació (LOE), Llei orgànica 2/2006, de 3 de maig. BOE núm.106, de 4 de maig, pàgines 17158 a 17207.

present que, en la nostra tasca, la persona, l'alumne i l'alumna, ha de ser la protagonista; sense ells i elles la nostra tasca esdevé inútil.

Tradicionalment, la família i l'escola han estat les institucions que han rebut la delegació per part de la societat en l'educació dels infants. Avui però, aquest monopoli s'ha trencat i altres institucions com són els mitjans de comunicació o les noves tecnologies també tenen una dimensió educadora, de la que no sempre en som prou conscients i que tampoc està del tot emmarcada. A més, avui quan parlem d'educació no sols ens referim als infants, sinó que l'educació és al llarg de tota la vida.

En aquest sentit, és una realitat que els mitjans audiovisuals i principalment la televisió (mitjà de comunicació i d'oci a la vegada) s'han instal·lat cada vegada més en la nostra vida, fins al punt que es pot dir que en la construcció de la nostra identitat de projecte com a país, els mitjans de comunicació hi juguen un paper fonamental. Seguint l'opinió dels membres del Grup de Recerca de Violència i Televisió de la Universitat Ramon Llull⁵ es pot dir que “un dels papers rellevants de la televisió és la seva capacitat per difondre estereotips i valors socials, que no sempre estan en harmonia amb uns ideals basats en el diàleg i en la pau” (AA.VV., 2003b). Així ens trobem que els infants passen moltes hores davant de la televisió impregnant-se molts cops d'uns valors (contra-valors) que no són els desitjables per a un sistema democràtic i que l'escola no pot transmetre i acceptar. Igualment les noves tecnologies, en la nostra societat, estan posant barreres per l'accés al coneixement i al mercat laboral. Tot això acaba repercutint en la vida social.

No obstant això, no hem de menysprear l'important paper dels mitjans de comunicació i les noves tecnologies com a agents educatius. En aquest sentit, tota societat, mitjançant el sistema educatiu s'ha de plantejar com un repte important forjar persones informades, lliures i democràtiques. Entenent l'educació a tres nivells d'influència: àmbit formal, no formal i informal. Aquests nivells escapen de l'escola, però requereixen una certa coherència i organització social on l'escola hi té molt a dir.

Des de l'escola, ens hem de saber aprofitar i valorar del paper educatiu de les noves tecnologies i dels mitjans de comunicació. En cas contrari, interessos parcials i egoistes es poden servir d'aquests agents per a manipular a les persones. El repte és

⁵ Els membres del Grup de Recerca de Violència i Televisió de la Universitat Ramon Llull, que van redactar l'article al que es fa referència, són Sue Aran, Francesc Barata, Jordi Busquet, Pilar Medina i Silvia Morón. La pàgina web d'aquest grup de recerca és: <http://www.3fcc.com>.

avançar cap a una democratització de la societat que ha d'incloure la democratització de l'escola, dels mitjans de comunicació, i en l'accés i gestió de les noves tecnologies.

Així, una informació completa, verídica i objectiva ens fa créixer i ens fa lliures; una informació parcial i interessada ens manipula i ens pren llibertat. De la mateixa manera, un accés lliure a les avantatges que comporten les noves tecnologies permet a tothom treure el màxim profit de les nostres potencialitats i ens permet també aprendre a conviure i a conscienciar-nos de la realitat –tant social com ecològica- del nostre planeta.

En aquest sentit, els sistemes educatius i tots els seus agents, davant el continu canvi tecnològic, han d'atendre d'una manera especial a la preparació per al canvi. Aquesta preparació, de fet, no deixa de ser un valor. L'educació al llarg de tota la vida és una exigència democràtica (J.DELORS, 1996: 88), i per a aconseguir-la hem de deixar de considerar els diferents processos d'ensenyament i d'aprenentatge com a independents –i fins i tot com a competidors o excloents entre si- i hem de saber-los articular tots. Des de l'escola, hem d'iniciar-nos en aquest camí.

Però mai ens hem d'oblidar que darrera de tot hi està la persona, i aquesta abans que treballadora, consumidora, innovadora o ciutadana, és en primer lloc persona amb tot el que de respecte per a la seva dignitat representa. L'educació en valors ha de tenir-ho molt present, i des de l'escola, hem de deixar que tot infant, primer que tot, sigui infant perquè davant la realitat del nostre món “molta màgia i molta sort tenen els infants que aconsegueixen ser infants” (E.GALEANO, 2004: 11).

L'educació en valors no la podem pensar desconnectada de la realitat del nostre món. L'actual moment històric pot definir-se com a postmodernitat, que es caracteritza per la seva complexitat, paradoxa i controvèrsia (A.HARGREAVES, 2003: 71 i ss.). El context mundial es pot sintetitzar en quatre punts que incideixen molt clarament en l'educació en valors de les persones. Aquests punts serien: la globalització i la societat de la informació; el poder difuminat; la greu crisi ambiental i les contrarietats del nostre món.

La globalització presenta moltes vessants. En podem distingir tres: tecnològica, socio-política i cultural. Així la globalització s'ha convertit en una realitat molt ampla que ja no ens permet tornar enrera. En si la globalització té molts aspectes positius que ens permeten millorar la nostra qualitat de vida. El malestar en la globalització es troba en que aquesta, enlloc d'apropar-nos, ens allunya, i això és

evident als ulls de tots els habitants del planeta⁶. La globalització és una oportunitat per apropar-nos, per viure més de prop tot el valor de la persona humana, mitjançant el valor de la democràcia, però avui encara ens allunya més. En l'actual model de gestió de la globalització, ens hi trobem amb la crisi de la democràcia i del poder difuminat. Paradoxalment, observem com “en un món creixentment globalitzat, tot deixa de tenir fronteres excepte les persones, a les que cada vegada se les hi posa més impediments per a moure's lliurement pel planeta” (J.M.MENDILUCE, 1998: 107). Un dels reptes de l'educació en valors és canviar aquesta tendència.

En el nostre món observem com els poders econòmics –les multinacionals, on no se sap molt bé quines persones estan al darrera- arriben a tot arreu, en canvi els drets humans i les persones no. D'una banda, en moltes parts del planeta ens trobem amb sistemes democràtics molt febles o inexistents on no es respecten els drets humans, però, d'altra banda, nosaltres –habitants dels països del nord ric- possiblement tenim a les nostres mans, sense saber-ho, un producte elaborat –totalment o en part- en aquells països o consumim els seus recursos naturals. Tot això, sense saber quin poder mundial ho està articulant, si és que n'hi ha algun que ho articuli.

És una realitat que “l'economia mundial actual està plena d'injustícies que mantenen als països pobres del sud pobre en un estat de prostració” (T.COMÍN, 2005: 7)⁷. Aquesta economia difumina el poder; però les relacions entre les persones haurien de donar prioritat a les persones. J.MONET⁸ apunta com una integració exclusivament comercial i monetària contribueix poc al benestar dels ciutadans; en aquest sentit, referint-se al procés de construcció europea, afirma “que si tornés a començar canviaria la *c* de comerç per la *c* de cultura”.

Quan la persona passa per davant del mercat; la política va davant de l'economia, el poder no es difumina, les persones no tenen fronteres, i el progrés ens beneficia a totes per igual.

⁶ En aquest sentit, J.F.MÀRIA (2000: 2), defineix la globalització com l'excusa d'alguns pensadors, homes de negoci i polítics per a retornar a situacions de capitalisme salvatge, ara que Occident, i sobretot Europa, han assolit algunes cotes de justícia per a tothom amb l'estat del benestar. En els països del tercer món substitueix a la idea de dependència.

⁷ T.COMÍN parla de països subdesenvolupats, però en aquesta recerca prefereixo parlar de “països del nord ric” i de “països del sud pobre”.

⁸ J.MONET és un dels impulsors, en la dècada dels anys cinquanta del segle passat, del procés d'unió d'Europa. Citat per F. MAYOR ZARAGOZA (1999: 63)

Juntament amb el poder difuminat ens trobem amb una greu crisi ambiental, que no sabem a qui reclamar, ni com resoldre-la. Les diferents instàncies polítiques, ja sigui a nivell de països o d'organitzacions internacionals, no es fiquen d'acord. La sostenibilitat del planeta és un valor necessari per a la nostra vida. Els científics han demostrat com les activitats humanes han alterat la composició de l'atmosfera afectant el clima, i s'estan desenvolupant experiments sense control que amenacen el futur del planeta. Una altra vegada veiem com el poder es difumina, el debat s'amaga i la realitat no s'afronta⁹.

Les contrarietats del nostre món, com podem observar, són moltes. La globalització ens les apropa i ens les posa més de manifest, però encara no ens les permet solucionar. L'actual moment de globalització està reproduint uns esquemes que podríem remuntar a l'inici de l'aventura colonial de l'Europa Occidental –l'any 1492-. La dominació europea sobre la resta del món comporta destruccions culturals irreparables i esclavituds terribles (E.MORIN, 1999: 30).

Després de la Segona Guerra Mundial la colonització política es va acabant. Però perduren l'econòmica i la mental. En relació a la primera, J.M.MENDILUCE (1998: 50) reflexa la paradoxa d'anomenar “nou ordre econòmic internacional” a la generalització a escala mundial de l'economia purament especulativa. El comerç internacional és summament desigual; d'una banda ens trobem a les grans empreses multinacionals i a les grans potències econòmiques i, de l'altra, el rostre humà empobrit d'un jove del sud-est asiàtic que cus camises per a una multinacional europea o el d'un camperol llatino-americà que ha de competir amb la potent agricultura nord-americana (G.FANJUL, 2004: 3).

En el comerç internacional les cartes estan molt marcades i les desigualtats de partida en generen moltes més, i d'una manera que no s'atura. Així, es pot dir que mentre els europeus i nord-americans ens trobem en “el circuit planetari del confort”,

⁹ En la Cimera de Kyoto de 1997 es varen observar les discrepàncies entre els governants i els científics en aquest tema. En els temes ecològics es pot parlar de dos paradigmes que són contradictoris (J.CARRERA i J.I.GÓÑALEZ FAUS, 2005: 11): la cultura de l'industrialisme i la cultura ecològica. Es pot caracteritzar la cultura de l'industrialisme per considerar la natura com a font il·limitada de recursos que pertanyen a l'ésser humà. La cultura de l'ecologisme considera a la natura com una font limitada de recursos, i a l'ésser humà com a un element de la naturalesa que l'ha de gestionar però respectant-ne els seus cicles.

molts africans, asiàtics i sud-americans es troben en “el circuit planetari de la misèria” (E.MORIN, 1999: 31 i 32).

En relació a la colonització mental (A.BUENO, 2001: 9 i 10), hem de tenir present que dels països pobres admiren cada cop més el suposadament excel·lent model de vida dels països rics¹⁰, que reben a través de les telecomunicacions. Això provoca en els habitants dels països del sud pobres un desarrelament cultural i de valors molt fort. Els habitants d'aquests països rebutgen tots els seus valors i tradicions, i consideren que els dels països rics del nord són millors. La colonització mental es refereix a la imposició dels nostres esquemes occidentals d'un manera brutal en la vida quotidiana de les persones dels països del sud pobres.

Com podem observar aquest panorama ens allunya i no afavoreix unes relacions democràtiques, tant a nivell local com a nivell mundial. L'actual concepció de les relacions econòmiques internacionals comporta, a més, una limitació al desenvolupament de molts països pobres del sud, provoca un desarrelament de cultures i una crisi de valors. Les conseqüències del deute extern generen un descontent que deriva cap a l'odi entre les poblacions del planeta; aquest deute els impedeix desenvolupar-se en camps com la salut, l'educació i les infraestructures. D'altra banda la gran diferència en la qualitat de vida entre països del nord ric i del sud pobre provoquen desbordats moviments migratoris d'habitants del sud cap al nord. Aquestes persones són difícilment incloses per les societats del nord, que sistemàticament les rebutja o, en el millor dels casos, les hi dona les feines menys qualificades amb unes condicions laborals molt precàries.

Una de les maneres que tenim d'apropar-nos els humans –i que la globalització i la societat de la informació ens permet realitzar d'una manera molt completa- és el diàleg. El diàleg és la recerca o trobada de l'altre; expressa el caràcter relacional de l'ésser humà des de la seva reflexió interior. Mitjançant el diàleg, el pensament es fa paraula i aquesta -a l'igual que l'empatia- ens permet descobrir i arribar a l'altre i, a més, ens permet comprendre molts fenòmens del nostre món. El diàleg ens demana una actitud oberta i sincera, de donar i rebre –de donació de la experiència personal i de recepció de l'experiència de l'altre-. El diàleg ens apropa ja que permet l'entesa i el consens en les qüestions que ens separen. Saber trobar i mantenir espais de diàleg és fonamental per a la vida en les societats democràtiques. La

¹⁰ Mostrat via satèl·lit per la televisió mitjançant fantàstics concursos i meravelloses sèries.

globalització de les paraules i les idees és la globalització de les persones; es la globalització que ens dignifica.

La globalització i la societat de la informació poden permetre un sistema educatiu on tots tinguem accés i puguem compartir tant la innovació com la reflexió, tan necessàries per al desenvolupament individual i col·lectiu i per a la sostenibilitat del planeta.

Els objectes de l'educació en valors estan molt connectats amb els subjectes. La dignitat de la persona i les societats democràtiques han d'estar presents en tot sistema educatiu.

La dignitat personal va molt lligada a la idea de desenvolupament humà. Davant un món amb un desenvolupament tecnològic molt elevat i en contínua progressió, l'aposta està en un desenvolupament personal també il·limitat i que afecti a tota la població. E.MORÍN (1999: 25) apunta com tot veritable desenvolupament humà ha de combinar les autonomies individuals, amb les participacions comunitàries i amb el sentit de pertinença a l'espècie humana.

En aquest sentit, A.SEN (2000: 19 i ss.) proposa mesurar el desenvolupament d'una societat en relació a la dignitat de la persona. Aquest desenvolupament "exigeix l'eliminació de les principals fonts de privació de llibertat: la pobresa i la tirania, la manca d'oportunitats econòmiques i les privacions socials sistemàtiques (...)".¹¹

El futur de les persones no està amb l'aïllament, sinó amb el compartir per a créixer. Actualment, hi ha una por certa cap a l'altre (E.GALEANO, 2004: 81 i ss.). Aquesta por anul·la la nostra llibertat en benefici de la seguretat; ens fa desconfiar de tots i de tot i ens fa ser recelosos davant de qualsevol canvi, davant la por a perdre la nostra petita parcel·la personal. Per a què el desenvolupament humà dignifiqui a la persona i iguali el desenvolupament tecnològic hem de recuperar la confiança en l'altre

¹¹ Amb la finalitat de potenciar la dignitat de la persona humana i garantir aquest desenvolupament social, es requereixen cinc tipus diferents de llibertats (A. SEN, 2000: 19 i ss):

- a) Les llibertats polítiques, enteses com les possibilitats d'exercici i defensa dels drets humans.
- b) Els serveis econòmics, entesos com la participació de tots els membres d'una comunitat en la producció, distribució i consum dels béns.
- c) Les oportunitats socials, enteses com l'accés a aquells serveis que influeixen d'una manera molt important en l'exercici de la llibertat per a viure millor.
- d) Les garanties de transparència, en l'accés i divulgació de la informació.
- e) La seguretat protectora, entesa com l'existència d'una xarxa de serveis de protecció.

i hem de tenir molt clar que el trinomi “individu–societat-espècie” com a font de coneixement no es pot dissociar; una innovació o descoberta que no contempli aquestes tres vessants no és un veritable progrés humà.

I un veritable progrés humà està lligat i vinculat a la idea de democràcia. La democràcia no sols és un sistema polític, sinó que també és un valor. En aquest sentit, J.DEWEY (2002: 91) apunta que “una societat és democràtica en la mesura en que facilita la participació en els seus béns de tots els seus membres en condicions iguals i que asseguri el reajustament flexible de les seves institucions mitjançant la interacció de les diferents formes de vida associada”. Una societat democràtica vol una escola democràtica que no fiqui barreres a l'accés al coneixement i a la societat de la informació; que no discrimini i que no consideri a cap persona poc hàbil i sense aptituds per participar en els processos d'ensenyament-aprenentatge.

Una societat democràtica pressuposa persones formades en la cultura de la democràcia. I la millor manera de formar-se democràticament és viure els processos d'ensenyament-aprenentatge d'una manera democràtica a l'escola. Avui és fonamental adquirir unes capacitats i unes habilitats democràtiques que ens permetin ser crítics i no perdre la perspectiva global davant els constants canvis tecnològics que es produeixen en el nostre món.

Els canvis són inevitables –i moltes vegades fins i tot són desitjables-. Però, els canvis, generalment, ens fan por, no sabem cap a on ens portaran. Moltes vegades davant un cert risc o una certa inseguretat, triem la comoditat, ja què si les coses fins ara han funcionat, continuaran funcionant d'una manera o altra. Una certa por inicial, en sí, no es dolenta; més aviat es pot dir que detecta unes inquietuds. L'important és comprendre-la i situar-nos per poder adaptar i acomodar la nova realitat que en un principi ens feia por. Mai hem d'oblidar la nostra tasca i el nostre compromís social. En una societat en canvis, nosaltres no podem desatendre'ls.

Els canvis ens permeten progressar i enriquir-nos des de tots els aspectes, tant des de l'aspecte humà, com des del cultural o el social fins a l'ecològic i l'econòmic. Un dels canvis més importants, en la nostra societat actual, seria institucionalitzar la innovació. Aquesta hauria de ser una exigència a la que tots li féssim front. Avui, en moltes estructures professionals i socials està mal vist proposar canvis. Proposar-ho d'una manera fonamentada hauria de ser un mèrit a tenir en compte; en aquest moment, moltes vegades és un motiu de marginació.

Des de l'escola, hem de preparar als alumnes per als canvis, per tal de lluitar per unes societats més justes, solidaries i sostenibles; en definitiva, per consolidar la democràcia. No hem d'oblidar que les nostres escoles, com la nostra societat, sempre poden millorar. Si no poguessin fer-ho, implicaria que "hauríem arribat al final de la història de la creació humana i a la més alta plenitud possible" (GIMENO SACRISTÁN, 2003: 247). Com això, evidentment, no és així, des de l'escola hem de lluitar per a ser generadors del canvi.

La millora constant és el camí per arribar a la felicitat. Podem considerar la felicitat de les persones com a fi últim de l'educació. La felicitat és un estat individual de cada persona, a la que totes les persones hem d'aspirar per raons de naturalesa i dignitat del gènere humà. A més, la felicitat de tota la col·lectivitat repercuteix en el sentit que permet i enriqueix aquesta felicitat.

1.2. La formació de mestres

Si fem una aposta per a una educació en valors que dignifiqui a la persona i sigui democràtica, la formació del professorat també ha d'anar en aquesta direcció.

D'una manera general i abstracta, es pot parlar de tres tipologies del fer docent (J.CONTRERAS, 1999b: 146 i J.M.ROZADA, 1997: 59 a 62): el tècnic, l'investigador i l'intel·lectual. El primer model concebia la docència com un atribut o estat on es desenvolupa el paper unilateral de l'expert, sense ingerències. El segon la concep com una reflexió sobre la pràctica. Finalment, des del tercer model es concep com una participació en l'acció política transformadora de la societat.

La meua concepció de la docència, sense perdre de vista el compromís social de l'educació en la millora continua de les condicions de vida individuals i socials, es troba lligada a aquest segon model d'investigació i reflexió, en el sentit de deliberar des de la incertesa entorn a la manera d'actuar en cada cas.

Aquesta reflexió està orientada a l'acció que ens planteja la naturalesa dels canvis i les respostes possibles. En aquest procés la nostra postura esdevé determinant; la nostra concepció de les persones i del món, els nostres valors –com a opcions de vida- influeixen en la nostra manera de ser i de fer. La pràctica reflexiva integra teoria i pràctica (J.ELLIOT, 1999: 367); els nostres coneixements, les nostres experiències i les realitats amb que ens trobem ens interpel·len. El poder buscar espais per compartir aquestes reflexions amb el mateix alumnat –amb funció de la seva edat i possibilitats- i

amb els altres docents ens pot ajudar molt en aquest procés. El pensament i la reflexió són propis de cada persona en la seva individualitat; l'acció comporta i requereix, d'una manera o d'una altra, la participació d'altres persones. La reflexió orientada a l'acció és social i política; el seu producte és la pràctica (S.KEMMIS, 1999: 97).

La pràctica diària de l'escola està plena de canvis, i molts són concreció i reflex dels mateixos canvis operats dins de la societat. Les escoles es converteixen en unes fonts d'ambigüitats on: a) els problemes que s'han d'abordar són confusos; b) la informació disponible no és molt clara; c) i no es valora sempre de la mateixa manera; d) els objectius no estan sempre clars; e) ni les responsabilitats tampoc; f) hi ha una certa inseguretat en percebre si una situació s'ha resolt adequadament o no; g) les relacions causa-efecte rarament es poden determinar amb precisió i h) els arguments més que lògics solen ser simbòlics o metafòrics (J.M.ROZADA, 1997: 122 i 123). Davant d'aquesta realitat, la pràctica diària de l'escola esdevé complexa i sempre són necessaris nous enfocaments i noves perspectives (P.W.JACKSON, 1998: 189 i ss.); en aquest sentit, la nostra formació i la nostra experiència ens hi ajuden, però la reflexió sobre tot el conjunt es converteix en la clau que li dona coherència.

Davant d'aquesta realitat la formació del professorat es pot realitzar des d'un triple plantejament. Aquest seria el següent: el paper de la formació del professorat per als propis docents, per als alumnes i per a la societat¹².

Darrera d'aquest plantejament es troben el compromís moral del docent amb la seva professió que es situa per damunt de qualsevol compromís contractual, i el compromís amb la comunitat en la que i al servei de la qual els docents realitzem la nostra tasca professional. Ambdós aspectes requereixen una competència professional coherent per a la seva pràctica; l'anàlisi i la reflexió sobre aquesta pràctica constitueixen l'element bàsic per a configurar la professionalitat dels docents (J.CONTRERAS, 1999b: 52 i ss.).

En relació als docents -un cop assolida la nostra formació inicial per començar a exercir la nostra professió-, la formació permanent ens hauria de permetre articular tres vessants essencials per a la pràctica diària. Aquestes són: el currículum, la investigació educativa i el nostre desenvolupament professional. Aquests tres vèrtexs

¹² Idea apuntada en el Seminari "*La formación del profesorado y la garantía del derecho a la buena educación*", celebrat a Santander, a la UIMP, entre els dies 22 a 26 d'agost de 2005. Aquest seminari va ser dirigit per J.M.ESCUDERO i realitzava les funcions de secretari A.LUÍS.

formen un espai complex on reflexionar per a millorar la nostra pràctica diària. La pràctica i la seva experimentació i innovació ens porten a la reflexió, individual i compartida, de la nostra funció.

Una formació que combini aspectes teòrics i pràctics que ens generin reflexions innovaran la nostra tasca. La formació per sí es individual; respon a les nostres motivacions i interessos. Però s'enriqueix molt quan es troba amb altres formacions també individuals; la nostra formació té sentit per a nosaltres, però també per als demés. Aquesta doble vessant individual i conjunta de la nostra formació es manifesta de manera molt clara en la formació inicial on es combina el nostre treball personal amb els comentaris i reflexions amb els docents universitaris i la resta de companys del grup-classe. En canvi, no sempre és tan clara en la formació permanent; evidentment, aquesta ha de respondre sempre als nostres interessos i preocupacions, que no seran sempre els mateixos per a tots els components d'un centre educatiu, però trobar un espai de reflexió i intercanvi amb aquests, també és molt necessari per donar més coherència tant a la nostra formació com a la nostra tasca.

En relació a l'alumnat, la nostra formació és un compromís amb la seva formació, en el sentit apuntat per E.MORIN (1999: 1 a 4) d'ensenyar la condició humana per afrontar les incerteses i arribar a la comprensió. La formació permanent desperta la idea de l'aprenentatge al llarg de tota la vida (J.DELORS: 1996) en els nostres alumnes. També els hi mostra la nostra sinceritat davant el desconeixement que ens porten les incerteses i la voluntat de superar-les –o si més no de conviure amb elles– mitjançant el diàleg, la solidaritat i el compromís amb els nostres semblants. La formació permanent ens enriqueix personalment i enriqueix a les persones del nostre entorn.

En relació a la societat, la nostra formació permanent ha de ser una garantia per al funcionament del sistema democràtic. La societat delega en l'escola bona part de l'educació democràtica dels seus membres. La formació permanent és el compromís d'aquesta garantia.

En aquest sentit, hem de tenir present la repercussió del paper del professorat en relació a la opinió pública. La convicció de que l'educació és necessària per a la vida i, cada cop més, al llarg de tota la vida (A.MARCHESI, 2005: 11) i el fet que tothom disposi d'una certa experiència en la matèria, almenys com a alumne (J.TORRES, 2001: 236) comporten que el debat social sobre l'educació i el paper dels docents sigui intens.

També en el debat polític de Catalunya, l'educació és un tema molt recurrent. El passat 20 de març de 2006 va tenir lloc l'acte de signatura formal al Palau de la Generalitat del Pacte Nacional per a l'Educació al que havien arribat el 13 de març de 2006, després d'un llarg procés i un intens debat, l'Administració catalana, les patronals de les escoles concertades i altres agents socials i que solament va comptar amb l'oposició ferma del sindicat USTEC.

La relació entre societat i escola és molt necessària. L'escola es troba al servei de la societat i en ella s'hi projecta aquesta. Les situacions de canvi i incertesa en l'escola són reflex de les mateixes situacions en el si de la societat. En aquest sentit es pot afirmar que són necessaris nous pactes entre la societat i el sistema educatiu (J.M. ESCUDERO, 2002: 42) per donar resposta a les demandes i necessitats socials amb el màxim respecte per a totes les persones i sense cap exclusió. Un sistema educatiu democràtic és el reflex d'una societat democràtica; la formació i la reflexió de la pràctica docent han d'orientar-se, necessàriament, en aquesta direcció.

La concepció d'un sistema educatiu democràtic exigeix i pressuposa una educació de qualitat per a tothom, sense exclusions; des d'una perspectiva global i inclusiva (J.M. ESCUDERO, 2002: 219). La realització de l'etapa d'escolarització obligatòria ha de suposar per als infants, adolescents i joves l'adquisició de les habilitats i competències necessàries per a viure d'una manera digna i plena –tant de la seva vessant individual com des de la convivència en societat–, i també les competències i habilitats necessàries que els donin raons per a seguir vivint i seguir aprenent. La formació del professorat, tant l'inicial com la permanent, ha de tenir present aquestes coordenades.

La formació inicial del professorat esdevé essencial al donar als futurs docents les eines, les competències i les habilitats necessàries per a fer front a la seva futura tasca educativa i formativa. Darrera d'aquesta formació es troba el compromís social dels docents amb la comunitat en el sentit de proporcionar als infants i als joves una educació en valors, que els permeti el seu propi desenvolupament personal i d'opcions de vida i una convivència plena en societat.

En la formació inicial del professorat, hi haurien d'estar molt presents aquestes coordenades. Aquest és el primer pas del llarg camí que constitueix la formació docent. En aquest sentit, la seva finalitat consisteix en preparar als futurs docents per a la realitat de l'ensenyament, desenvolupant la comprensió de les institucions i processos

educatius, afavorint una reflexió crítica i constituint les habilitats d'investigació necessàries (A. HARGREAVES, 1999: 131 i 132).

En el moment actual, el repte de la formació inicial consisteix en la construcció d'un pensament pedagògic capaç d'interpretar la diversitat i complexitat de la realitat i d'orientar racionalment l'actuació pràctica (A. PÉREZ GÓMEZ, 1999: 637). En aquest sentit els períodes de pràctiques en la formació inicial han d'emfatitzar i potenciar la reflexió dels docents sobre la seva pròpia pràctica. La formació inicial ha de situar al futur docent en aquest camí; la millora de la funció docent correspon a l'educació permanent.

Aquesta formació permanent per la seva concepció temporal –al llarg de tota la vida- és fonamental per a mantenir el contacte necessari entre l'acció educativa i la realitat social. La seva transcendència va més enllà d'un mateix. J.M. ESCUDERO (2002: 262) la defineix com un aprenentatge permanent per ajudar a aprendre; i es podria afegir, a viure i a conviure.

En aquest sentit, les bases necessàries per a l'adquisició dels continguts i didàctiques de l'educació en valors haurien d'estar presents en la formació inicial del professorat; l'actualització dels fenòmens de diferent índole social, cultural, econòmica o política que incideixen en la realitat de la nostra societat, i per tant en els nostres valors i opcions de vida, correspondrien a la formació permanent.

L'orientació de la formació permanent ha anat evolucionant al llarg dels anys. En el moment actual una orientació pràctica i reflexiva s'incorpora des d'alguns sectors educatius amb un enfocament més crític o d'emancipació social molt d'acord amb el pensament de Habermas. “Aquest enfocament aposta per un professorat que no únicament ha de reflexionar sobre la seva pràctica, sinó que amb la seva reflexió trenca les parets de la institució per analitzar tot tipus d'interessos que es troben en l'ensenyament i en la realitat social, amb el concret interès d'aconseguir l'emancipació de les persones” (F.IMBERNÓN, 1999: 187).

La formació permanent, en la realitat del nostre sistema educatiu, ofereix unes possibilitats molt amples tant en la tipologia dels cursos¹³, en les institucions que les

¹³ Així ens trobem amb cursos de llarga durada, cursos de curta durada i formació centrada en l'escola (F.IMBERNÓN, 1999: 193)

ofereixen¹⁴ com en la seva orientació i continguts¹⁵. No obstant, per les dimensions d'aquesta recerca ens centrarem en la formació inicial.

2. Preguntes de recerca

L'educació dels valors, tant en l'escola com en la família, és una constant en qualsevol societat i en qualsevol moment històric. Totes les persones necessitem d'uns valors que siguin l'eix conductor i el timó del nostre actuar. Segons les societats i els moments històrics, alguns valors hauran tingut més o menys pes en la vida i en l'educació escolar.

L'educació en valors des de l'escola pot esdevenir, amb una articulació adequada, un element d'una potencialitat transformadora enorme en qualsevol societat, sempre i quan l'educació escolar afecti a la totalitat de la població. Per aquest motiu ens trobem davant d'un tema molt important que necessita ser regulat per part de les autoritats educatives per tal de transmetre uns valors, que en el nostre entorn cultural, han de ser democràtics i defensors de la diversitat.

Davant d'aquesta situació se'ns planteja un doble dilema:

- a) D'una banda, com hem de realitzar l'educació en valors des de l'escola? I concretament, com educar el valor de la diversitat des de l'escola? En relació a aquesta pregunta se'ns obren un ventall de reflexions i plantejaments que d'una manera o altra incideixen en el rerefons de la pregunta que plantejo. Algunes d'aquestes reflexions i plantejaments afecten a la manera de treballar la diversitat a l'escola i a la nostra actitud davant d'ella.

¹⁴ Actualment diverses institucions, associacions i moviments ofereixen cursos de formació permanent del professorat, entre ells es pot destacar: a) les administracions autonòmiques; b) les administracions locals; c) l'administració de l'estat; d) les universitats; e) els moviments de renovació pedagògica i les associacions de professors i f) altres institucions públiques i privades (F.IMBERNÓN, 1999: 196)

¹⁵ La seva orientació i continguts, en el cas del sistema educatiu espanyol, s'ha centrat, durant dècades en un model de formació d'orientació individual; posteriorment, amb la configuració autonòmica de l'estat i la institucionalització de la formació s'ha passat a un model de formació de caràcter institucional. El model actualment predominant es el de millora i desenvolupament del currículum; paral·lelament s'obre pas un model d'investigació o d'indagació (F.IMBERNÓN, 1999: 191 i 192).

- b) De l'altra, com es contempla aquesta realitat dins els plans de formació del professorat? L'educació en uns valors democràtics es pressuposa, però trobem dins els plans d'estudi de formació del professorat un espai on s'aborden d'una manera autònoma i completa tots els aspectes relacionats amb l'educació en valors?

En relació a ambdues preguntes, es centra l'estudi dins el sistema educatiu de Catalunya –ubicat dins el sistema educatiu de l'estat espanyol- i dins l'etapa històrica educativa actual. Concretament des del sistema educatiu establert per la Llei General d'Educació de 1970 fins a l'actualitat dels nostres dies, en el marc de l'actual model de convivència democràtica de l'estat espanyol configurada en la Constitució de 1978, sense oblidar les aportacions històriques d'altres períodes.

L'oportunitat d'aquest estudi està relacionada amb les funcions del sistema educatiu en quan a possibilitar, d'una banda, el ple desenvolupament de les opcions vitals d'una persona i, de l'altra, la convivència dins d'una societat democràtica.

En un període cronològic de temps molt curt, des de l'últim quart del segle XX fins a l'actualitat, la nostra societat catalana –i la societat espanyola en general- ha experimentat uns canvis molt profunds. En aquest sentit, en pocs anys hem passat de ser unes societats molt homogènies –en quant a ètnia, costums, hàbits, religió, expectatives...- a una gran heterogeneïtat a causa d'entre d'altres aspectes a: la immigració, el contacte amb altres cultures, les noves tecnologies -la navegació per internet- i la facilitat per viatjar tant físicament com mitjançant els canals de comunicació audiovisuals. Tot això ens ha originat molts canvis en la nostra vida quotidiana dels quals no sempre en som conscients i aquestes noves realitats comporten que no sempre siguem precisos al parlar d'elles.

La diversitat sempre ha existit. Les persones som diverses per naturalesa; la diversitat deriva del desenvolupament de la dignitat de la persona humana. La realitat històrica i política de la nostra societat amb un règim de dictadura des de l'any 1939 a l'any 1975 ha comportat moltes limitacions en la manifestació d'aquesta diversitat. De fet, ens trobem per primer cop, en la nostra història contemporània, amb la realitat d'una generació de docents, que des de fa uns anys ens estem incorporant a les aules, que hem estat educats en una societat democràtica.

No obstant, estan adquirint unes noves dimensions i significats conceptes com “interculturalitat”, “diversitat” i “globalització” degut al nou context mundial en que estem vivint. De fet quan parlem de diversitat, la majoria de vegades estem pensant

amb el fenomen de la immigració. Però la diversitat en sí és molt més rica i fa referència a tot tipus de diferències, ja siguin de gènere, capacitats, procedència, nivell adquisitiu, classe social....

Actualment la diversitat, algunes diferències, està generant problemes d'exclusió i marginació que s'han de resoldre. Per a resoldre'ls primer hem de poder comprendre'ls. I per comprendre'ls abans hem de conèixer-nos a nosaltres mateixos, hem d'educar-nos per a la convivència amb tothom. El treball a l'escola -institució que juga un paper molt important en la configuració de la nostra personalitat, juntament amb les famílies i la societat en general- és important per a la construcció d'una societat més democràtica on les diferències no es visquin com a exclusions o marginacions, sinó com a elements positius generadors d'una vida més plena i més beneficiosa per a tots. Les diferències lluny d'empobrir-nos ens poden enriquir i les hem de poder viure en positiu.

Per a què a l'escola puguem realitzar aquest objectiu de construcció d'una societat més democràtica tots els professionals de l'educació i, també, tot el personal dels centres docents hem d'estar preparats. Els valors de la democràcia, entre ells el valor de la diversitat, els hem de transmetre als alumnes, però també els hem de viure dins del centre educatiu, des de les activitats de secretaria fins al claustre, des dels plantejaments de les qüestions organitzatives més simples fins al disseny del currículum. Tot el centre s'ha d'impregnar d'aquests valors i els plans de formació del professorat els haurien de contemplar d'una manera autònoma i específica, tant en la formació inicial com en la continuada.

3. Línies i objectius específics de recerca

D'acord amb el context de la recerca, i les preguntes que vol aludir, s'especifiquen, a continuació, les línies i els objectius específics d'aquesta recerca:

- 1) Aproximar-se a una concepció de la persona com a ésser viu i lliure que té dret a l'educació i al desenvolupament integral de la seva personalitat. En el marc d'aquesta concepció es vol delimitar conceptualment els termes “ètica”, “moral”, “virtut”, “valor” i “actitud” en ordre a construir un discurs sobre els valors com a opcions personals de vida.

2) Delimitar una concepció de l'educació en valors com una dinàmica molt important i necessària per a la construcció d'una societat democràtica i plural, on tots i totes ens hi puguem sentir plenament realitzats. En definitiva, concepció d'un sistema educatiu inclusiu que sigui vertader reflex i motor de la societat i que garanteixi el dret a l'educació de totes les persones. Un sistema obert on tothom s'hi senti útil i segur i on tothom hi vulgui estar; on els professionals de l'educació ens preocupem del progrés col·lectiu de la classe i on siguem capaços d'establir mecanismes per al progrés col·lectiu de tots els infants.

3) Analitzar la diversitat actual del nostre món cada cop més globalitzat, per delimitar la potencialitat d'aquest valor com a motor transformador de la nostra societat cap a un model de desenvolupament personal a nivell individual i a nivell social més ple.

4) Delimitar una concepció del sistema educatiu com un element d'una potencialitat molt gran per a la transformació de la societat, però no d'una transformació asèptica, autoritària, manipuladora o que ens porti a qualsevol lloc; sinó d'una transformació plenament respectuosa amb la dignitat de la persona humana i amb els valors democràtics. En aquesta línia s'analitzen els plans de formació del professorat com un espai de reflexió coherent i complert sobre els aspectes relatius als continguts i didàctiques de l'educació en valors.

D'acord amb les anteriors consideracions, les línies de recerca i els objectius que es plantegen es troben fonamentats en les següents consideracions:

1) L'educació en valors és necessària per a conduir la nostra vida tant per al ple desenvolupament de la nostra personalitat, a nivell interior, com per a la nostra relació amb els altres, tant en la vida en societat com per habitar un món més sostenible. En aquest sentit l'escola ha de tenir sempre en compte el respecte als drets humans i a la dignitat de la persona humana en el seu funcionar de cada dia; això comporta que la diversitat ha de ser entesa, interioritzada i viscuda en una situació de normalitat.

2) L'educació en valors democràtics és essencial per al desenvolupament integral de les persones i per a l'assoliment de societats plenament democràtiques on totes les ciutadanes i ciutadans ens hi sentim segurs i

amb ganes d'estar-hi. Actualment les societats del nostre entorn cultural es troben regides per règims democràtics que tenen pendent de solucionar molts problemes socials. Noves solucions imaginatives són necessàries. L'escola hi té molt a fer i a dir. Un dels aspectes que es pot treballar des de l'escola és el de la diversitat com a valor.

4. Metodologia de recerca

Aquesta recerca s'ubica en el paradigma qualitatiu o interpretatiu. Es busca realitzar l'estudi dels fenòmens i els processos que incideixen en la presència de l'educació en valors en el nostre sistema educatiu i més en concret en l'atenció específica de la diversitat com a valor. Es pretén realitzar aquest plantejament, dins d'una anàlisi del contingut de les disposicions ordenadores del sistema educatiu i dels plans de formació del professorat; en el sentit de l'enfocament de la preparació necessària per atendre aquestes circumstàncies.

La finalitat d'aquesta recerca és la comprensió i la ubicació de l'educació en valors en el context present, en la legislació educativa i els plans de formació inicial de mestres.

4.1. Justificació de la metodologia de la investigació

La metodologia investigadora esdevé molt clara a nivell teòric en el moment de plantejar la investigació. Una vegada s'ha iniciat el recorregut investigador de recollida i anàlisi de dades, les fronteres dels diferents paradigmes esdevenen més difuminades. La metodologia d'aquesta recerca respon als paràmetres de la investigació qualitativa. Aquesta "és una activitat sistemàtica orientada a la comprensió en profunditat de fenòmens educatius i socials, a la transformació de pràctiques i escenaris socials i educatius, a la presa de decisions i també cap al descobriment i desenvolupament d'un cos organitzat de coneixements" (M.P. SANDÍN, 2003: 123).

Dins d'aquest paradigma interpretatiu, la recerca realitzada es fonamenta en l'anàlisi del contingut de l'educació en valors i la seva plasmació en la formació del professorat. Concretament s'ha pretès entrar, des d'una perspectiva més conceptual en l'anàlisi i en l'evolució del terme valor i, des d'una perspectiva més dinàmica, en l'articulació de l'educació en valors dins el sistema educatiu, concretament en la

legislació i en els plans de formació del professorat. Aquest procés d'anàlisi per a ser considerat científic ha de ser total i complet (J.I. RUIZ OLABUÉNAGA i M.A.ISPIZUA, 1989: 183).

Encara que aquesta recerca respongui, objectivament, als paràmetres d'una investigació qualitativa; subjectivament l'ubico dins els de la reflexió-acció de la meua pràctica docent. L'anàlisi del context del meu treball diari, juntament amb el contrast d'opinió amb altres docents, m'han orientat cap aquest enfocament. En aquest sentit considero la reflexió sobre el meu treball, que m'ha animat a iniciar aquesta recerca, com a “motor o dinamitzador del coneixement d'ofici; és la reflexió docent la que genera i produeix coneixement d'ofici per a i en el docent” (J.F.ÁNGULO, 1999: 307). El canvi educatiu, i la millora del sistema, sols pot donar-se si els docents ens impliquem en un procés de reflexió sobre la nostra pròpia pràctica (J.CONTRERAS, 1999a: 461).

La ubicació de la recerca dins d'una paradigma no elimina la manera de ser personal de l'autora que d'una manera o altra s'acaba reflectint en el treball. En aquest sentit, em considero, pel meu tarannà, identificada dins el pensament personalista, que he conegut mitjançant l'obra d'E.MOUNIER. Les teories personalistes engloben a tots aquells educadors i corrents pedagògiques que donen prioritat al desenvolupament de la persona enfront de les dimensions socials i del col·lectiu. E.MOUNIER (2002: 409) entén a la persona com “un ser espiritual (...) que subsisteix mitjançant la seva adhesió a una jerarquia de valors lliurement adoptada, assumida i viscuda en un compromís responsable i en una constant conversió”. La finalitat última de l'educació personalista és la despertar persones i preparar-les íntegrament per a la vida en llibertat.

En aquest procés no s'oblida la ubicació de la persona en un món cada vegada més complex¹⁶. E.MORIN (1999. 21 i ss.) enfoca l'educació del futur com “un ensenyament primer i universal centrat en la condició humana”. En aquest sentit, el triangle persona- espècie-societat comporta que tot desenvolupament vertaderament humà comporti un desenvolupament conjunt de les autonomies individuals, amb les participacions comunitàries i amb el sentit de pertinença a l'espècie humana. En la realització d'aquesta recerca he tingut sempre molt presents aquests plantejaments.

¹⁶ E.MORIN (1999: 15 i 16) parla de complexitat del coneixement, en el sentit de ser inseparables els elements diferenciats que constitueixen un tot: l'econòmic, el polític, el sociològic, el psicològic, l'afectiu o el mitològic.

4.2. Els objectius metodològics i la representació gràfica de la recerca

Aquest estudi s'ubica en el marc d'una concepció democràtica de la societat, d'un respecte als drets humans i d'una concepció del dret de tota persona a l'educació i al lliure desenvolupament de la seva personalitat, tant en la seva vessant interior i individual, com en la seva projecció exterior i social.

La representació gràfica d'aquesta recerca parteix de la persona com a subjecte de l'educació. El paper de l'escola és fomentar l'autonomia personal; reafirmar la realitat personal en totes les seves dimensions, tant des de la vessant de desenvolupament individual de la seva dignitat, com des de la vessant de possibilitat de convivència social dins d'unes societats democràtiques.

Aquesta autonomia, en la seva vessant individual, es concreta en l'educació en valors com a opcions de vida; en la seva vessant social, es concreta, en l'educació en valors com educació per a la democràcia.

Contemplant tota aquesta visió, la formació del professorat reclama un espai des d'on reflexionar i debatre sobre aquests aspectes d'una manera autònoma, coherent i completa.

En l'àmbit concret de la recerca, el treball des d'una perspectiva de l'anàlisi qualitatiu del contingut¹⁷, comporta els següents estadis: 1) fixació del contingut; 2) adopció de l'estratègia bàsica d'investigació; 3) la construcció de les dades; 4) la construcció del codi i 5) l'anàlisi de les dades obtingudes (J.I. RUIZ OLABUÉNAGA i M.A.ISPIZUA, 1989:191 i ss.).En aquest sentit, en relació a la Part IV d'aquesta recerca -relativa a les disposicions legislatives que configuren el sistema educatiu i els plans de formació del professorat- després d'establir el contingut de l'anàlisi en qüestió, s'assumeix un estratègia bàsica per a realitzar la investigació. Es pot considerar l'estratègia adopta com una perspectiva, alhora, analítica i crítica¹⁸, en el sentit d'aprofundiment i reflexió entorn al contingut establert. Posteriorment es determinaran els indicadors des dels quals es realitzarà aquesta anàlisi de la realitat i es procedirà,

¹⁷ L'anàlisi del contingut pot realitzar-se tant des d'una paradigma qualitatiu com des d'una paradigma quantitatiu (J.I.RUIZ OLABUÉNAGA i M.A.ISPIZUA, 1989: 182)

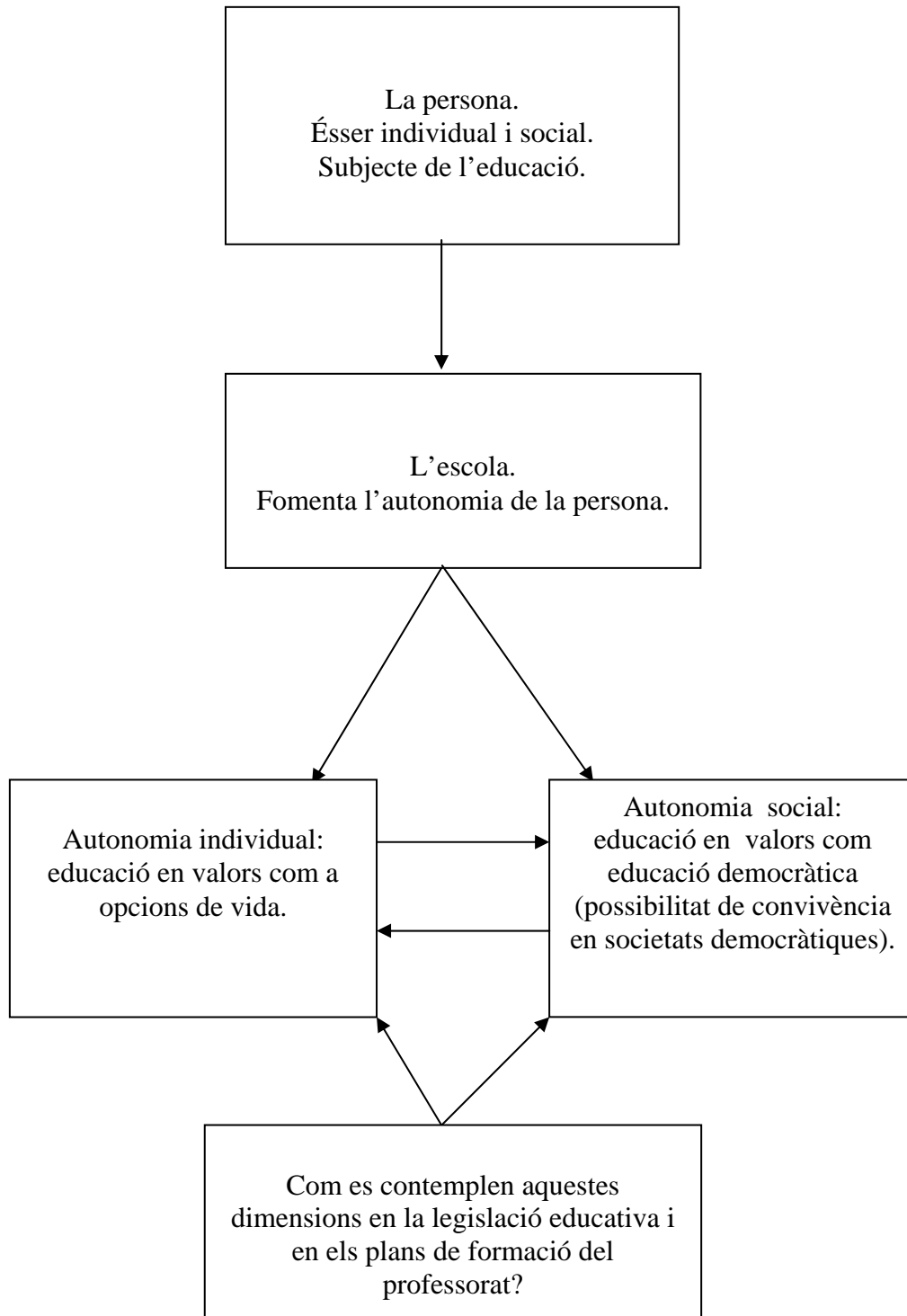
¹⁸ Dins d'aquest procés d'anàlisi qualitatiu del contingut, J.I.RUIZ OLABUÉNAGA i M.A.ISPIZUA, 1989: 193, configuren vuit estratègies d'anàlisi. La perspectiva analítica respon a l'anàlisi d'un contingut manifestat i expressiu. La perspectiva crítica respon a una anàlisi d'un contingut manifest i instrumental.

mitjançant la seva aplicació a l'objecte de l'anàlisi –en el present cas a les disposicions legals relatives al sistema educatiu i als plans d'estudi relatius a la formació del professorat- a l'obtenció de les dades -codis- que ens han de permetre formular les conclusions sobre el nostre estudi.

En una altra dimensió de la recerca, la reflexió-acció de la pràctica docent comporta un procés d'observació, que pretén una representació d'una realitat concreta en context determinat, que es configuren des del dia a dia de l'escola. En aquest sentit considero important jugar la doble perspectiva de la investigadora interna i externa¹⁹ que em permet, d'una banda, viatjar des de la proximitat a la mitjana i llarga distància i, de l'altra, l'intercanvi d'experiències en àmbits diferenciats.

¹⁹ M.C.WITTROCK (1989: 291) distingeix entre l'investigador universitari extern i l'investigador docent intern.

D'acord amb aquestes consideracions, es concep la següent representació gràfica de la recerca proposada:



Aquesta representació gràfica la desenvoluparé en les següents unitats d'estudi, que són els eixos estructuradors i les parts que constitueixen la recerca:

Unitat	Continguts de la recerca.	Procés metodològic.
1	Valors i educació.	Anàlisi de les precisions conceptuals en la matèria i de l'evolució històrica de l'educació en valors. Concepció dels valors en la formació de la persona. Anàlisi de la tipologia i classificació dels valors. Plantejament de en quins valors educar.
2	La diversitat com a valor.	Anàlisi de la diversitat, del seu concepte i de les seves tipologies. Anàlisi de les diferències i del seu tractament a nivell social. Anàlisi del tractament del valor de la diversitat en el sistema educatiu.
3	L'educació en valors i la diversitat en les reformes educatives i en els plans de formació de mestres.	Estudi de la legislació educativa i dels plans d'estudi de les universitats en relació al tractament dels aspectes analitzats en la recerca.
4	Conclusions i línies de recerca.	Els reptes i les perspectives de futur. Concepció de l'educació en valors per una educació democràtica. Consideracions a l'entorn de l'educació per la ciutadania previstes en la Llei orgànica d'educació (LOE). La necessitat de repensar tant la formació inicial com la formació permanent del professorat, apuntant línies de recerca.

5. Recerca realitzada

En una recerca qualitativa es poden tenir clars els punts de sortida, però no es tan clar per on seguirà el procés. En aquest sentit, M.C.CARDONA (2002: 145) afirma que el disseny de la recerca és emergent, pel que representa l'evolució i canvi al llarg de l'estudi.

En aquesta recerca, des de les meves consideracions inicials, fruit de la meva formació i de la pràctica com a mestra, entorn al tractament de l'educació en valors i de la diversitat com a valor dins del sistema, progressivament he anat prenent consciència del paper determinant de la formació del professorat en aquesta matèria i de la necessitat d'analitzar el seu tractament dins els plans de formació.

La recerca, basada en l'educació en valors, s'ha iniciat amb la delimitació conceptual d'aquestes dues realitats: l'educació i els valors. S'ha realitzat un estudi d'aquests termes, de l'evolució històrica de la matèria i del moment present amb la voluntat de preguntar-nos en quins valors educar. En un altre moment de la recerca s'ha tractat el concepte i la concepció com a valor de la diversitat; s'ha entrat en una representació breu de les diferències que es manifesten en la nostra societat i s'ha fet un estudi del seu tractament dins el sistema educatiu. És a dir, s'ha analitzat el tractament que han rebut les matèries relatives a l'educació en valors i a la diversitat en les lleis educatives i en els plans de formació de mestres des de la Llei General d'Educació de 1970 fins a l'actualitat. Aquest procés de recerca ha permès desenvolupar un procés d'anàlisi i reflexió que conflueixen en les conclusions entorn a aquests temes.

5.1. Aproximació a les fonts d'informació

Les eines, estratègies i tècniques de recollida d'informació utilitzades en aquesta recerca es poden estructurar en els següents quatre blocs: a) fonts bibliogràfiques; b) fonts legislatives; c) fonts de la pràctica educativa i d) altres fonts (cursos i seminaris).

A) Procés de revisió bibliogràfica i webgrafia

En aquesta recerca, la revisió bibliogràfica ha esdevingut fonamental per tal d'establir un marc de referència conceptual i d'anàlisi. Es pretén realitzar una revisió de

la bibliografia relativa a: a) la concepció filosòfica de l'ètica, la moral, la virtut, els valors i l'actitud; b) l'educació en valors i c) la seva evolució històrica.

Dins el marc d'aquest treball d'investigació, es poden distingir a efectes sistemàtics i des d'un punt de vista formal, tres conjunts de material bibliogràfic consultat en relació al seu format: llibres, revistes i pàgines web.

Seguidament citaré les principals obres de referència que han esdevingut eixos vertebradors, sense perjudici de la referència completa d'altres obres també consultades integrades en la recerca que es relacionen en l'apartat de bibliografia ubicat al final d'aquest treball d'investigació.

En relació a la definició conceptual dels principals elements d'aquesta recerca:

- ARANGUREN, J.L (1997): *Ética*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- ARANGUREN, J.L (1999): *Propuestas Morales*. Barcelona: Altaya.
- ARISTÒTIL (2000): *Ética Nicomáquea i Ética Eudemia*. Madrid: Editorial Gredos
- CAMPS, V. (2003): *Virtudes públicas*. Madrid: Espasa Calpe.
- CORTINA, A. (1994): *La ética de la sociedad civil*. Madrid: Anaya.
- GUISÁN, E. (1986): *Razón y pasión en ética. Los dilemas de la ética contemporánea*. Barcelona: Anthropos.
- KANT, I. (2003): *Crítica de la razón práctica*. Barcelona: Edicions 62

En relació a l'anàlisi de l'evolució històrica de l'educació en valors:

- CAMPS, V. (ed.) (1988): *Historia de la ética. 1 De los griegos al renacimiento*. Barcelona: Crítica.
- CAMPS, V. (ed.) (2002): *Historia de la ética. 2 La ética moderana*. Barcelona: Crítica.
- CAMPS, V. (ed.) (2003): *Historia de la ética. 3 La ética contemporánea*. Barcelona: Crítica.
- MARÍAS, J. (2002). *Historia de la Filosofía*. Madrid: Alianza Editorial.
- VILANOU, C i COLLEDEMONT, E. (coord.) (2000): *Historia de la educación en valores. Volumen I*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- VILANOU, C i COLLEDEMONT, E. (coord.) (2001): *Historia de la educación en valores. Volumen II*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

En relació a l'anàlisi de la tipologia dels valors i dels valors en l'educació en el moment present.

- AA.VV²⁰. (1996): *Ètica i escola: el tractament pedagògic de la diferència*. Barcelona: Edicions 62.
- BOFF, L. (2001): *Ética planetaria des del Gran Sur*. Madrid: Trotta.
- CARRILLO, I. (coord.) (2005): *Diez valores para el siglo XXI*. Barcelona: Cisspraxis i Cuadernos de Pedagogía, Colección Biblioteca Básica para el Profesorado.
- CORTINA, A. (2003): *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza editorial.
- KÜNG, H. (1999): *Una ética mundial para la economía y la política*. Madrid: Trotta.
- TRILLA, J. (1992): *El profesor y los valores controvertidos*. Barcelona: Paidós.

En relació a la diversitat i al tractament de les diferències:

- BESALÚ, X. (2002): *Diversidad cultural y educación*. Madrid: Síntesis.
- BONAL, X., ESSOMBA, M.A. i FERRER, F. (coord.) (2004): *Política educativa i igualtat d'oportunitats*. Barcelona: Editorial Mediterrània.
- ESSOMBA, M.A (2005): *L'atenció a la diversitat a Catalunya*. Vic: Eumo.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (2004): "Las desigualdades ante la educación: una herida que no cierra". Dins Gimeno, J. i Carbonell, J.: *El sistema educativo: una mirada crítica*. Barcelona: Praxis i Cuadernos de Pedagogía, pàg. 89 a 108.
- STAINBACK, S. i STAINBACK, W. (2001): *Aulas inclusivas*. Madrid: Narcea.

En relació a la concepció de l'educació en valors i el tractament de la diversitat dins el sistema educatiu, han estat importants tots els treballs i lectures realitzades en els cursos de la primera part del programa de doctorat "Comprensivitat i Educació", bienni 2003-2005 de la Universitat de Vic, on s'ubica aquest treball de recerca.

²⁰ Aquesta obra es fruit dels treballs i investigacions del Grup de recerca d'educació moral (GREM) de la Universitat de Barcelona. Les seves autores i autors són: M.R Buxarrais, I. Carrillo, M.M Galceran, S. López, M.J. Martín, M. Martínez, M. Payà, J.M. Puig, J. Trilla i J. Vilar.

En relació a la formació del professorat:

- CONTRERAS, J. (1999b): *La autonomía del profesorado*. Madrid: Morata.
- HARGREAVES, A. (2003): *Profesorado, cultura y postmodernidad*. Madrid: Morata.
- HERNÁNDEZ, F. (coord.) (1998): *Formación del profesorado*. Barcelona: Cisspraxis i Cuadernos de Pedagogía, Colección Biblioteca Básica para el Profesorado.
- JIMÉNEZ SÁNCHEZ, J. (coord.) (2004): *El Profesorado*. Barcelona: Cisspraxis i Cuadernos de Pedagogía, Colección Biblioteca Básica para el Profesorado.
- PÉREZ GOMÉZ, A., BARQUÍN, J. i ÁNGULO, J.F.: *Desarrollo profesional del docente. Política, investigación y práctica*. Madrid: Akal²¹.

En relació l'ordenament legislatiu en matèria educativa:

- CAPITÁN, A. (1994): *Historia de la educación en España, volum II*. Madrid: Dykinson.
- FERNÁNDEZ-MIRANDA, A. i SÁNCHEZ NAVARRO, A. (1996): "Artículo 27. Enseñanza". Dins Alzaga, O.: *Comentarios a la Constitución española de 1978. Tomo III*. Madrid: Edersa, pàgines 157 a 272.
- MONÉS, J (1999): "La educación en España en el siglo XX". Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 286, pàgines 12 a 33.

Seguint amb el procediment de revisió bibliogràfica, s'ha entrat en l'anàlisi detallat de dues publicacions. Són les següents: a) *Cuadernos de Pedagogía* i b) *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* Aquest estudi s'ha centrat en els números publicats des de l'any 2000. En aquest sentit:

- De *Cuadernos de Pedagogía*, s'ha buscat el tractament de l'educació en valors en el sistema educatiu, tant des de la vessant teòrica com des de la pràctica del dia a dia i en totes les etapes.

²¹ En la bibliografia sols es citen els articles que s'han consultat.

-De la *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, s'ha buscat el tractament d'aquest tema des de la vessant de la formació del professorat, tant des de la formació inicial com des de la formació continuada.

També s'han recollit altres articles dels que se n'han trobat referències per diferents vies, tant d'aquestes publicacions, però de data anterior, com d'altres publicacions. En aquest sentit, pel seu volum de referències, destaquem els Quaderns de Cristianisme i Justícia²².

Finalment, s'han tingut accés a dues publicacions en suport digital. Són les següents: a) Senderi i b) *Revista Iberoamericana de Educación*. En aquest sentit:

- De Senderi²³, publicació especialitzada en l'educació en valors s'han consultat els vint-i-sis números publicats des de la seva aparició en 1998 fins a l'actualitat.
- De la *Revista Iberoamericana de Educación*, mitjançant la pagina web de la OEI²⁴ s'han consultat diverses monografies relatives a l'educació en valors.

²² Cristianisme i Justícia és un centre d'estudis promogut per la Companyia de Jesús de Catalunya. Agrupa un equip interdisciplinari de laics i laiques i religiosos i religioses preocupats pels temes més debatuts del nostre món amb la voluntat "d'aportar una paraula cristiana conjuntament amb tantes veus que pugnen per una societat més justa humana i solidària" (segons manifesten en la seva pàgina web: <http://www.fespinal.com>).

²³ Senderi és una xarxa de dinou institucions compromeses en l'educació en valors. Són les següents: Rosa Sensat; Col·legi Oficial de Doctors i Llicenciats de Catalunya; Fundació Catalana de l'Esplai; Federació de Moviments de Renovació Pedagògica de Catalunya; Fundació Jaume Bofill; UB; UAB; Fundació Pere Tarrés; Intermon Oxfam; Lliga dels drets dels pobles; Sedupaz; Mans Unides; Programa d'Educació en Valors; Federació de Associacions de Mares i Pares de Catalunya; Xarxa d'Educació en Valors i Fundació Francesc Ferrer i Guàrdia. La seva pàgina web és: <http://www.senderi.org> .

²⁴ La consulta la *Revista Iberoamericana de Educación* s'ha realitzat mitjançant la pàgina web de la *Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura* (OEI). Aquesta pàgina web és la següent: <http://www.campus-oei.org> .

B) Procés d'anàlisi de les disposicions legals i plans d'estudi

L'anàlisi de les disposicions legals consultades s'ha realitzat mitjançant les següents fonts. Aquestes anàlisis s'han realitzat entre els mesos de gener a juliol de 2006.

Les disposicions anteriors a 1970:

- Gazeta històrica: El BOE –anteriorment *Gaceta de Madrid* – des de 1875 a 1967. Permet diferents tipus de consulta per títol, per departament, per número de butlletí i per dates de disposició i publicació. La seva pàgina web és la següent: http://www.boe.es/g/es/bases_datos/gazeta.php.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1985): *Historia de la educación en España. Volumen II: de las Cortes de Cádiz a la revolución de 1868*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1991): *Historia de la educación en España. Volumen IV: la educación durante la Segunda República y la Guerra Civil*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.

Les disposicions posteriors a 1970:

- A la pàgina web del *Ministerio de Educación y Ciencia*, també hi trobem uns enllaços directes que permeten consultar algunes disposicions legals: http://www.mec.es/mecd/atencion/educacion/hojas/E_SistemaEducativo.
- A la pàgina web del *Ministerio de Educación y Ciencia*, també hi trobem la base de dades LEDA que inclou disposicions normatives amb caràcter general en matèria educativa corresponents a l'estat i a les comunitats autònomes des de l'any 1970. La seva pàgina web és: <http://leda.mcu.es/html/index.htm>.
- En relació a la normativa de la Generalitat de Catalunya, la pàgina web DOGC, <http://www.gencat.net/diari>, que inclou un accés directe als diaris oficials des de gener del 2002 i un accés als sumaris d'aquests des de l'any 1996 al 2001. Per accedir a les bases de dades del DOGC, on es

poden consultar la resta de diaris oficials des de 1995 a 2001, es necessita un clau d'accés perquè aquest es restringit per a subscriptors.

- En relació a la normativa estatal, la pàgina web del BOE, <http://www.boe.es>, que inclou un accés directe a tots els butlletins oficials de l'estat des de 1995 i un enllaç amb totes les seves bases de dades històriques o específiques –relacionades en aquest mateix apartat-.
- Des de la pàgina web del BOE també es pot consultar la base de dades *Iberlex* sobre legislació estatal, autonòmica i comunitària des de 1960 fins a l'actualitat. Permet diferents tipus de consulta per títol, per departament, per matèries, per rang legal, per text, per número de butlletí, per número de referència oficial i per dates de disposició i publicació: http://www.boe.es/g/es/bases_datos/iberlex.php.

En relació a l'anàlisi dels plans d'estudi de formació de mestres vigents a les universitats catalanes, la consulta s'ha realitzat d'una manera doble:

1) D'una banda, des de les bases de dades del BOE. Per tal d'orientar-me en aquesta consulta, mitjançant correu electrònic em vaig posar en contacte amb la *Biblioteca del Ministerio de Educación y Ciencia*²⁵, per esbrinar s'hi disposaven d'algun recull sobre plans d'estudi de formació del professorat de les universitats espanyoles i/o catalanes; la resposta va ser negativa adreçant-me a la consulta a les bases de dades del BOE²⁶, on hi ha una d'específica per a plans d'estudis des de 1995, a part de les altres bases de dades del BOE: La base de dades específica per a plans d'estudi és troba en la següent pàgina web: http://www.boe.es/g/es/iberlex/bases_datos/planes_estudio.php.

2) D'altra banda, des de les pàgines web de les universitats catalanes. La consulta es refereix als plans vigents per al curs acadèmic 2005/2006 i als programes de les diferents matèries. Aquestes consultes s'han realitzat entre els mesos de gener a juliol de 2006. Les pàgines web són les següents:

²⁵ La Biblioteca del Ministerio de Educación y Ciencia es troba ubicada al C.San Agustín n.5, 28071 Madrid. La persona amb la que vaig establir contacte, mitjançant correu electrònic, va ser la Sra. Ana Carril García, Jefa de Referencia e Información Bibliográfica, el dia 25 d'octubre de 2005

²⁶ Per a la consulta a la base de dades específica per a plans d'estudi s'han utilitzat les següents paraules claus: "maestro" i "magisterio".

- Universitat de Barcelona: <http://www.ub.edu/fpro/>.
- Universitat Autònoma de Barcelona: <http://www.uab.es/fac-ciencies-educacio/>
- Universitat Ramon Llull: <http://www.blanquerna.url.edu> .
- Universitat Internacional de Catalunya: <http://www.unica.edu> .
- Universitat de Lleida: : <http://www.fce.udl.es>.
- Universitat de Girona: : <http://www.udg.edu> .
- Universitat Rovira i Virgili: <http://www.fcep.url.es>
- Universitat de Vic: <http://www.uvic.cat/fe/estudis/magisteri> .

El resultat d'aquesta consulta, que ha estat molt dispar; és el següent:

<i>Universitat.</i>	<i>Accés als plans d'estudi del BOE.</i>	<i>Accés als programes de les diferents matèries, des de la pàgina web²⁷.</i>
Universitat de Barcelona.	Sí.	Sí, programes en format pdf, en manquen molt pocs.
Universitat Autònoma de Barcelona.	Sí.	Sí, en manquen molt pocs.
Universitat Ramon Llull.	Sí.	Sí, però en manquen alguns d'importants.
Universitat Internacional de Catalunya.	No ²⁸ .	Sí, en manquen molt pocs.
Universitat de Lleida.	Sí, excepte l'especialitat de llengües extragueres.	Impossibilitat d'accés. Des del campus docent es pot accedir a totes les matèries, però l'apartat dedicat als programes està en blanc.

²⁷ Les particularitats i dificultats en aquest accés es detallen, de manera ampla i amb les observacions corresponents, dins l'anàlisi en la Part IV d'aquest treball de recerca.

²⁸ No s'han identificat en la consulta a la base de dades específica del BOE per a plans d'estudis. Com a la pàgina web consten tots els programes de les matèries de les diferents especialitats i els que no hi consten corresponen a matèries optatives que no s'ofereixen en el present curs, la documentació per al present estudi pot considerar-se completa.

<i>Universitat.</i>	<i>Accés als plans d'estudi del BOE.</i>	<i>Accés als programes de les diferents matèries, des de la pàgina web.</i>
Universitat de Girona	Sí.	Sí, accés total.
Universitat Rovira i Virgili	Sí.	Sí, en manquen molt pocs.
Universitat de Vic.	Sí.	Sí, accés total guies docents en format pdf.

Després d'aquest procés de recerca d'informació s'han adoptat les següents decisions:

- a) Considerar complerta, a efectes de realitzar l'estudi, la informació obtinguda relativa a la Universitat de Girona i a la Universitat de Vic, que són les dues en les quals la consulta ha estat total i satisfactòria. Així, d'una banda, en relació a la Universitat de Girona, des de la seva pàgina web, tots els plans d'estudi dels ensenyaments de magisteri incorporen una breu descripció de cada una de les matèries i després permeten l'accés al programa. D'altra banda, en relació a la Universitat de Vic, des de la seva pàgina web, es pot accedir a totes les guies docents en format pdf; hi ha una per cada modalitat d'ensenyament i una de comuna per les matèries optatives i de lliure elecció.
- b) Considerar també complerta la informació relativa a la Universitat de Barcelona, a la Universitat Autònoma de Barcelona, a la Universitat Internacional de Catalunya i a la Universitat Rovira i Virgili. En totes elles, encara que no s'ha pogut obtenir un accés complert a totes les matèries, realment són molt poques –i la gran majoria són optatives i de lliure elecció- les que no adjunten un programa. En relació a la Universitat de Barcelona, els problemes d'accés a la informació es van resoldre per correu electrònic des de la bústia de la Secretaria de la Facultat de Formació del Professorat.

- c) Per obtenir més informació de la Universitat Ramon Llull i de la Universitat de Lleida, vaig adreçar dos correus electrònics –després d'identificar els càrrecs i les adreces de correu mitjançant la corresponent pàgina web- exposant la situació i sol·licitant orientacions sobre la manera d'accedir a la informació necessària per aquesta recerca²⁹. Com no ha estat possible obtenir tota la informació³⁰, l'estudi es realitza de manera incompleta per aquestes dues universitats.

Per les dimensions de la recerca -necessitat d'acotar la seva extensió de contingut i temps-, l'anàlisi dels plans d'estudi de formació inicial del professorat vigents en les universitats catalanes s'ha realitzat de manera externa sense un contacte directe amb la realitat docent de cada universitat. Per aquests motius, en aquesta recerca, no s'han realitzat entrevistes per conèixer de primera mà el tractament d'aquests temes.

En aquest sentit, s'ha intentat buscar la màxima objectivitat possible atenent a la literalitat de la redacció dels plans d'estudi. Sent conscients que aquesta literalitat, no necessàriament coincidirà sempre amb la realitat de les aules; s'ha pretès obtenir una visió de conjunt de l'enfocament de l'educació en valors, en el sentit apuntat en les Parts II i III d'aquesta recerca.

²⁹ He enviat dos correus electrònics, en dates 12 i 23 de juny de 2006, a la Sra. Vicedegana acadèmica de Magisteri de la Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna de la Universitat Ramon Llull i a la Sra. Vicedegana – Cap d'Estudis – Responsable de les titulacions de Mestre de la Facultat de Ciències de l'Educació de la Universitat de Lleida. En el cas de la Universitat de Lleida, també demanava la data de publicació en el BOE del pla d'estudis de l'ensenyament de llengües estrangeres. Després d'aquestes consultes no he obtingut la informació necessària.

³⁰ Des de la Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna de la Universitat Ramon Llull, se'm va contestar, per correu electrònic, en data 26 de juny de 2006, que l'educació en valors també es treballa en l'àmbit del seminari-practicum; aquest és un espai molt important en el seu pla d'estudis –dues sessions setmanals al llarg dels tres cursos de magisteri en totes les especialitats, amb un màxim de quinze alumnes-, no obstant el seu programa no consta penjat a la pàgina web.

Des de la Facultat de Ciències de l'Educació de la Universitat de Lleida, se'm va contestar, per correu electrònic, en data 26 de juny de 2006, la impossibilitat d'obtenir el programa de les assignatures degut a l'actualització de la pàgina web. No obstant se'm van oferir facilitats per obtenir informació sobre el tractament de l'educació en valors en els seus plans d'estudi.

C) Processos d'observació i reflexió de la pràctica educativa

La pràctica docent permet combinar l'observació diària de la realitat del centre educatiu amb la reflexió entorn a aquesta realitat. En aquest sentit, a nivell personal, m'està resultant molt útil, l'elaboració d'un diari sobre diferents aspectes de la realitat quotidiana de la meua aula, del tractament amb les famílies i amb els altres docents i personal del centre. En aquest diari, intento reflectir-hi temes relatius a l'educació en valors.

Aquest procés d'observació el centro principalment en les relacions que es produeixen en la vida del centre, tant entre alumnes, famílies, docents i resta de personal. Ens aquestes relacions intento buscar-hi els valors i les actituds que les inspiren i que també transmeten. Paral·lelament intento establir connexions entre aquestes relacions i les previsions establertes en el projecte educatiu de centre entorn a l'educació en valors, partint de la concepció que tot el que passa en un centre escolar forma part del procés educatiu, en el que tots els membres de la comunitat educativa hi participem d'una manera o altra.

L'observació de la pràctica quotidiana i la reflexió escrita a partir del diari, són elements presents i que travessen aquest projecte de recerca.

D) Altres fonts d'informació

Han esdevingut fonamentals per conèixer de primera ma idees i experiències tant sobre l'ordenació normativa com sobre la formació del professorat dos seminaris de la *Universidad Internacional Menéndez Pelayo* als que vaig assistir l'estiu de 2005 a Santander. Aquests seminaris són els següents:

- *La reforma necesaria: entre la macropolítica educativa i la micropolítica escolar.* Dirigit per José Gimeno Sacristan i Jaume Carbonell. Es va celebrar de l'11 al 15 de juliol de 2005 al *Palacio de La Magdalena* de Santander. Van ser aportacions molt interessants tant les consideracions històriques com les perspectives de futur relatives a les reformes educatives ja produïdes i a les que es preveuen. Entre d'altres ponències, destacar per ordre cronològic les següents:

1) PUELLES, M.: *Los hitos reformistas. Del espíritu de las leyes y su perversion.*

- 2) COROYUELA, P. M.: *Nuevos escenarios. El proyecto de ley.*
- 3) FERNÁNDEZ ENGUITA, M.: *Iguales en la educación ¿hasta dónde?*
- 4) VALLCORBA, J.: *Políticas educativas para la cohesión social.*
- 5) PÉREZ GÓMEZ, A: El “buen aprender”. Primera finalidad de las reformas.

- *La formación del profesorado y la mejora de la educación para todos: políticas y prácticas.* Dirigit per Juan Manuel Escudero i actuant com a secretari Alberto Luis Gómez. Es va celebrar del 22 al 26 d'agost de 2005 al *Palacio de La Magdalena* de Santander. Van ser aportacions interessants les consideracions entorn als reptes amb el que es troba el sistema educatiu per tal de fer possible la igualtat d'oportunitats. Entre d'altres ponències, destacar per ordre cronològic:

- 1) ESCUDERO, J.M.: *La formación del profesorado y la garantía del derecho a una buena educación para todos.*
- 2) PEREYRA, M.A.: *Saberes y competencias del profesor para el siglo XXI.*
- 3) TERHART, E.: *Problemas estructurales en la formación del profesorado en Europa.*
- 4) ROZADA, J.M.: *La formación permanente del profesorado y el desarrollo de una pequeña pedagogía crítica: un caso autobiográfico.*
- 5) BOLÍVAR, A.: *La formación de formadores y el desarrollo de las instituciones de formación.*
- 6) MONTERO, M.L.: *Las instituciones de formación permanente, los formadores y las políticas de formación en el Estado de las Autonomías.*
- 7) ZABALZA, M.A.: *El prácticum y la formación del profesorado: balance y propuestas para las nuevas titulaciones.*
- 8) IMBERNÓN, F.: *La profesión docente en el escenario actual de la globalización y de la sociedad del conocimiento.*

5.2. Delimitacions conceptuals i d'anàlisi

Tota divisió realitzada, per molt ben argumentada que es pretengui, sempre comporta un àmbit de subjectivitat. En aquesta recerca, sempre des de la perspectiva del camp de l'educació s'han establert tres blocs importants d'anàlisi: valors, diversitat i formació del professorat.

Totes les divisions, classificacions i agrupacions que s'han realitzat en cada un d'aquest tres blocs han pretès mostrar una major claredat en l'anàlisi i estudi del tema. Els criteris als que responen es troben justificats en la bibliografia de referència d'aquesta recerca i en les consideracions personals extretes d'aquest procés de recerca.

La delimitació conceptual dels termes “ètica”, “moral”, “virtut”, “valors” i “actitud” respon a la lectura de la bibliografia consultada. El mateix criteri ha estat l'utilitzat per dividir cronològicament l'evolució històrica de l'educació en valors i per analitzar les tipologies dels valors. La proposta sobre en quins valors educar respon principalment a una reflexió sobre la meua pràctica docent. La tipologia de la diversitat i de les diferències existents en la nostra societat també responen, de manera principal, a bibliografia consultada.

L'establiment d'uns marcs d'anàlisi de la legislació educativa i dels plans d'estudi de formació el professorat, d'acord amb tots els aspectes tractats en la recerca, ha estat un procés més pràctic. Per realitzar aquesta anàlisi s'han proposat un conjunt d'indicadors que poden agrupar-se en quatre grans blocs: a) marc teòric del text legal o pla d'estudi; b) ús dels termes “ètica”, “moral” i “valor”; c) tractament de la diversitat i d) enfocament de l'educació en valors.

En relació al marc teòric del text legal o pla d'estudis, es proposen el següents indicadors d'anàlisi.

- 1) Context polític i social en el que s'ubica cada llei i pla d'estudi. Des de 1970 fins a l'actualitat la realitat política i social tant de Catalunya com d'Espanya³¹ ha variat de manera substancial. D'una banda hem passat d'una dictadura a una democràcia. De l'altra, hem passat d'una

³¹ En matèria de legislació educativa, les consideracions realitzades per a Catalunya, en termes generals, són extensives al conjunt de l'estat espanyol, degut a la vigència a nivell de tot l'estat espanyol de la legislació educativa. Aquesta ha estat la realitat fins al moment actual. Dins el marc del Pacte Nacional per a l'Educació, signat el dia 20 de març de 2006, el Departament d'Educació ha manifestat la voluntat d'elaborar un projecte de llei en matèria educativa, d'acord amb el marc que es preveu en la LOE.

societat on no es considerava cap circumstància de diferència en relació als estereotips acceptats, a una societat on es manifesten clarament totes les diferències i on s'ha instal·lat un gran nombre de persones originàries d'àmbits culturals diferents.

- 2) Finalitats primordials que s'han perseguit en cada llei o pla d'estudi. Cada llei reguladora del sistema educatiu ha respost a unes directrius ideològiques que han estat molt presents en el seu debat polític. Aquestes directrius ideològiques reflecteixen uns valors que haurien d'impregnar, d'una manera o altra, el sistema educatiu i social.
- 3) Configuració d'aquest conjunt de valors dins la formació del professorat. Es tracta de veure si en els plans d'estudi de formació del professorat s'ha configurat aquest conjunt de valors d'una manera autònoma com a assignatura o matèria.
- 4) Configuració d'aquest conjunt de valors –a nivell legal- en el currículum de l'alumnat. Es tracta de veure quins valors, en aquest sentit, apareixen recollits en les diferents disposicions legals que configuren el sistema educatiu.

En relació a l'ús dels termes “ètica”, “moral” i “valor”, es proposa analitzar com s'utilitzen aquests termes.

En relació al tractament de la diversitat, es proposen com a indicadors d'anàlisi:

- 1) El territori i la classe social en l'educació compensatòria.
- 2) L'ètnia en l'educació intercultural.
- 3) El gènere en la coeducació.
- 4) Les necessitats educatives especials en l'educació inclusiva.

En relació a l'enfocament de l'educació en valors, es proposa analitzar com es tracten els següents valors:

- 1) El valor de la persona humana i la seva dignitat.
- 2) El valor de l'educació.
- 3) Els valors de la democràcia.
- 4) El valor de la utopia.

PART II: VALORS I EDUCACIÓ

1.Introducció

Dins les nostres societats, és fàcilment apreciable que es parla molt sobre els valors. Però això, no vol dir que ens interessin més que en altres èpoques. Diferents arguments poden avalar aquesta matisació, des de la major facilitat d'accés i transmissió d'informacions, fins a la simultaneïtat d'opcions vitals basades en valors molt diferents o totalment oposats i al fet del xoc de cultures.

És una realitat que les diferències sempre han existit, pot ser ara surten més que en altres èpoques, no fa falta amagar-les tant. A més la pressió mediàtica i social amb diferents missatges, eslògans, consignes o opinions, entra de ple a les nostres vides des de que ens llevem fins que ens anem a dormir, tant a casa nostra, com a la feina o en els moments d'oci. Tot això ens convida a una reflexió per a situar-nos, primer nosaltres mateixos i després en relació amb els altres i amb el nostre entorn.

Tota la nostra realitat personal és fruit d'una història concreta, amb les seves experiències i situacions. Quan opinem, valorem, jutgem, escoltem o observem no ens podem desprendre de la nostra realitat personal, social i cultural. Davant dels fets i els valors de la nostra societat i del nostre món, podríem dir que la nostra mirada és sempre condicionada, però això no vol dir que sigui invariable.

En aquest sentit, hem de tenir present que una de les característiques més destacades del nostre món actual globalitzat (almenys en la part "rica") és la seva capacitat de canvi constant i sorprenent en tots els terrenys. En l'actual moment de desenvolupament del progrés científic i tecnològic podem preveure canvis d'un gran abast i repercussió per les nostres vides quotidianes durant el segle XXI.

Quan parlem de valors, no ens podem oblidar d'aquest context. Aquí, hem de tenir molt present que tota reflexió és sempre un diàleg que un estableix amb si mateix i amb els altres. Les persones som éssers relacionals, i és en aquesta relació on poden formar-nos, créixer i evolucionar individual i conjuntament.

Ens trobem, doncs, amb la impossible concepció dels valors com a unes realitats absolutes i immutables. Les nostres històries personals ens ho demostren. Les persones acceptem valors diversos. I si pensem en uns valors que tots el humans puguem acceptar –com la llibertat, la igualtat, la solidaritat...-, ens adonem immediatament que no tots els concebem de la mateixa manera.

En aquest sentit, E. GALEANO (2004) ens aporta diferents exemples de com els diversos punts de vista sobre un mateix aspecte comporten que aquest sigui concebut i

utilitzat de maneres molt diferents. Així, la pluja per al camperol serà una bona notícia, en canvi pel turista serà una maledicció. Igualment ens passa amb els valors, aquests es conceben de manera molt diferent en funció de la societat, i fins i tot del grup social, davant del qual ens trobem.

Davant d'aquesta diversitat de valors, ens podem preguntar si podem parlar d'una situació de crisi (J.M. TERRICABRAS, 2003: 65 i 66). La resposta és negativa si pensem en una societat sense valors; si mirem al nostre voltant observem una situació totalment contrària, de plenitud de valors. Ara bé una altra cosa és el fet que des del nostre punt de vista personal i social, aquests valors ens agradin més o menys, o que al llarg dels anys s'hagin produït canvis en l'apreciació d'alguns d'aquests valors.

En la nostra societat, actualment, també pot semblar que estigui de moda canviar de valors. D'altres vegades això respon a una falsa aparença darrera de la qual es troba la combinació necessària entre tradició i avenços tecnològics que ens fan replantejar la manera d'entendre moltes qüestions socials i molts valors. En aquest sentit, H. ARENDT (1989: 14 i ss.), en relació a la crisi de l'educació en la societat nord-americana, parla de la necessitat, d'una banda, de conservar certs valors i, de l'altra, d'innovar. Aquest procés d'innovació ha de partir de la tradició per tal de conèixer-la millor. Des de l'escola, volem ensenyar als infants a descobrir el món, el punt de partida, el referent és la nostra realitat social.

Aquesta realitat complexa ens obliga a triar. Tota la nostra vida és plena de decisions, més o menys transcendents. Els valors també impliquen opcions; de fet són una opció de vida. Els educadors i les educadores hem de preparar als infants per poder prendre decisions davant realitats canviants amb autonomia i llibertat, des del respecte a la igualtat i dignitat de totes les persones, i des del respecte a la resta d'animals del planeta i al medi ambient (L. BOFF, 2001).

Hem de llaurar per conrear el fruit que desitgem. Predicar amb l'exemple. Fer viure un ambient democràtic des de l'escola ens ha de preparar per a un necessari debat públic en les nostres societats. Ara bé, el problema es planteja quan aquest debat públic no sempre existeix, i quan l'accés a la informació i la seva transmissió no sempre es produeix d'una manera transparent.

L'educació en valors està molt lligada a la moral de cada persona. L'educació moral³² esdevé, doncs, el nostre repte com a docents. L'educació moral la podem

³² El concepte d'educació moral l'elaboro a partir de les següents lectures:

definir com un àmbit de reflexió, tant a nivell individual com a nivell col·lectiu que ens permeti:

- Observar i conèixer la realitat i el nostre entorn.
- Reflexionar sobre aquestes observacions.
- Dialogar, en el seu cas, entorn a les nostres reflexions.
- Interioritzar uns valors que constitueixen les nostres opcions vitals.
- Actuar d'acord amb les nostres reflexions i amb els nostres valors interioritzats, d'una manera crítica i coherent.
- Desenvolupar-nos personalment d'una manera lliure, autònoma i plena.
- Conviure plenament respectant a totes les persones.
- Imaginar espais i formes més solidàries i justes de convivència.
- Conservar la sostenibilitat del nostre entorn natural.

Els objectius generals que persegueix l'educació moral els podem sintetitzar en els següents:

- Aconseguir que totes les persones, de manera individual, assolim una maduresa moral.
- Aconseguir que totes les societats gaudeixin d'una bona "salut" moral.

Aquests objectius pressuposen:

- El desenvolupament de les estructures universals de judici moral.
- L'adquisició d'habilitats, capacitats i coneixements que ens permetin participar en un diàleg crític i creatiu.
- La coherència entre el judici i l'acció moral.

Aquests objectius demanen una intervenció pedagògica en els següents aspectes:

- La capacitat cognitiva.
- L'empatia.
- L'autoconsciència.
- El judici moral.
- Les capacitats d'argumentació i el diàleg.
- L'esperit crític i creatiu.
- La capacitat d'autoregulació.

-
- AA.VV. (1996): *Ètica i escola: el tractament pedagògic de la diferència*. Barcelona: Edicions 62.
 - ALTAREJOS, F. i NAVAL, C. (2004): *Filosofía de la educación*. Pamplona: EUNSA.
 - QUINTANA, J.M. (1995): *Pedagogía moral*. Madrid: Dykinson

- Les habilitats de relació interpersonal i de transformació de l'entorn.

Hem de tenir present que l'educació moral afecta a les tres dimensions psicològiques i antropològiques de la persona: la racional, l'afectiva i la volitiva. Els valors són una opció vital de cada persona que responen a la seva moralitat. L'adquisició d'aquesta moral respon majoritàriament a processos implícits; l'educació moral ens ha de fer explicitar i reflexionar sobre aquests processos.

L'educació moral sorgeix de la llibertat, pressuposa i comporta una educació per la llibertat i la pràctica quotidiana de formes i espais de democràcia dins de l'escola.

En l'aspecte personal, la moral és fonamental, ja que elegim el nostre nivell i tipus de moralitat. La tasca de l'educació moral és fer que cada persona l'expliciti, la reflexioni i li doni una qualitat ètica desitjable tant per al propi desenvolupament personal com per a la vida en societat.

En l'aspecte social, juntament amb la idea de justícia, hi trobem l'amor. L'amor a totes les persones és el gran ideal de la vida moral al que ha d'aspirar tota educació en valors. Si aquesta fita no és possible, almenys s'ha de garantir una noció de justícia que garanteixi la dignitat humana de tota persona.

2. Definint els valors

Els valors són opcions de vida. Són la projecció exterior de la nostra realitat interior. No obstant, abans d'endinsar-nos en l'anàlisi d'aquest concepte, realitzarem unes clarificacions terminològiques entorn als conceptes d'ètica i moral; virtut i valor; i actitud i norma.

2.1. Clarificacions terminològiques

Quan ens plantegem parlar dels valors en l'educació ens trobem davant d'un conjunt de conceptes o categories que es necessari delimitar. En aquest sentit, V.CAMPS (2003: 15) planteja la dicotomia entre moral i ètica i entre virtut i valors. Així a la moral ja no li diuen moral, sinó ètica que sona més universal i menys dependent d'una fe religiosa. Igualment passa amb les virtuts que han caigut en desús per apropiarse al concepte de valors.

Podríem afirmar que els conceptes de virtut i moral han caigut en desús i fins i tot que tenen un significat pejoratiu. D'altra banda es pot observar fàcilment en el

llenguatge col·loquial com les dicotomies “ètica i moral” i “valor i virtut” han perdut el sentit perquè s'utilitzen com a sinònims.

Intentarem establir una aproximació terminològica a tres dicotomies: “ètica i moral”; “valor i virtut”; i “actitud i norma”.

Podem definir la **moral** com el conjunt de comportaments que acceptem com a vàlids. Ètica seria la reflexió de perquè els considerem com a vàlids, una reflexió que no sols és interior sinó que també podem compartir dins dels nostres àmbits i grups de relació.

Per a F. SAVATER (2005a: 53) la paraula “moral” etimològicament té a veure amb les costums. Les persones naixem i per mitjà de l'educació anem adquirint coneixements sobre els hàbits i les normes de convivència en societat. Aquests coneixements i aquestes experiències ens ajuden a formar la nostra moral.

E. GUIBAN (1986: 25 i 26) planteja que entra en el camp de la moral tot el que reuneixi els requisits de ser: a) vitalment important; b) font de conflictes entre impulsos individuals diferents; c) font de conflictes entre diversos dissenys individuals; d) socialment modulable; e) susceptible d'ésser regulat normativament en sentits divergents i f) susceptible de crear fins a certs límits, exigències de responsabilitat en els agents.

L'**ètica** seria l'eina per desenvolupar aquesta moral. És la disciplina que busca la finalitat de la conducta humana de les institucions socials i de la convivència en general. Podem entendre, l'ètica com l'art de viure o el viure bé. L'ètica no sols ens ajuda a saber discernir davant d'uns dilemes o plantejaments, sinó que també ens ajuda a qüestionar-nos, dubtar i ser crítics davant diferents realitats de la nostra vida quotidiana i del nostre món. En definitiva, l'ètica serveix per a millorar-se a un mateix; no hem d'oblidar, donada la naturalesa de relacionar-se de l'ésser humà, que millorar-se a un mateix implica millorar la humanitat. En aquest sentit J.L. ARANGUREN (1997: 169) entén l'ètica com la forja del caràcter. Seria mitjançant l'educació i l'aprenentatge com podem anar adquirint uns coneixements que ens permetin viure millor. La síntesi de l'ètica nicomaquea aristotèlica és el viure bé i obrar bé. La persona excel·lent seria la interrelació entre: la vida del cos, la vida amb els altres i la vida amb les idees, les paraules i la ment.

Tant J.L. ARANGUREN (1999: 37) com V. CAMPS (2003: 16) afirmen que “la vida humana és constitutivament moral”, per tant en totes les persones hi ha un element innat que s'ha de desenvolupar. Som morals perquè la nostra vida està per fer.

El nostre projecte individual i col·lectiu es configura necessàriament entorn a uns ideals, a uns valors que finalment o són ètics o estan contra la ètica. Així, podríem afirmar que des de la nostra concepció moral, establim uns valors ètics o no ètics, positius o negatius. Des d'aquest punt de vista, expressions d'immoralitat i amoralitat referides a les persones no tenen sentit; totes les persones som essencialment morals. Una altra cosa és la moral que adquirim i practiquem.

Podríem definir la paraula **valor** com un estil o una opció de vida. Aquesta opció de vida respon a la nostra manera de ser, i està molt relacionada amb els comportaments que considerem i hem interioritzat com a vàlids (moral) i amb la reflexió que realitzem sobre ells (ètica).

Les **virtuts** (positives) i els vicis (negatius) serien les característiques o adjectius que són el resultat de la nostra opció de vida (valors). Evidentment aquests resultats (virtuts i vicis) són mutables, evolutius i canviabls en funció de com orienten la nostra opció de vida.

Per a ARISTÒTIL (2000: 432), les virtuts serien les excel·lències humanes. La virtut humana no és la del cos, sinó la de l'ànima; i diem que la felicitat és una activitat de l'ànima. La funció de la virtut serà una vida nova, és el bé perfecte, és la felicitat. Partint de les premisses que la felicitat és la millor i que els fins i els béns millors estan en l'ànima, i que en l'ànima hi ha una manera de ser o una activitat. I donat que l'activitat és millor que la manera de ser, la virtut és la millor manera de ser, llavors l'activitat de l'ànima és la millor. Així doncs que la felicitat és l'activitat d'una ànima bona.

Per altra part, al parlar d'actituds i normes, podem entrar en el terreny de relació entre l'ètica i la política. Podríem definir una **norma** com un mandat o imperatiu, de caire moral, jurídic o religiós. L'**actitud** –positiva, negativa o indiferent– seria la resposta aquesta norma.

Les normes morals serien les que obligarien a un subjecte internament; és la pròpia consciència interior la que els hi atribueix un caràcter humanitzador (A.CORTINA, 1994: 73).

Les normes religioses afecten a les creences d'una persona; la fe en unes creences és una opció personal que comporta una vida dins una comunitat que comparteix la mateixa fe. Les normes religioses incidirien en aquesta vida en comunitat. Existeix una diferència substancial entre una norma religiosa i una norma moral: la religió és un conjunt de dogmes que necessiten ser creguts interiorment, en canvi l'ètica

busca justificar racionalment les nostres normes morals. En relació al catolicisme, A.CORTINA (1994: 75) ens planteja una situació delicada ja que l'últim criteri d'obligatorietat d'una norma és la consciència del subjecte; l'Església està legitimada per a interpretar en matèria de normativa moral, però és la consciència del subjecte la que en últim terme ens ha de reconèixer aquesta obligatorietat.

Les normes jurídiques serien les que emanen per les autoritats polítiques d'una comunitat; és la comunitat en conjunt qui els hi dóna valor i l'incompliment d'aquestes normes pot comportar diferents tipus o nivells de sancions. Una norma jurídica pot o no ser una norma ètica i aquí podem entrar en un conflicte important. Prescindint de les creences religioses de les persones, temes com l'avortament, l'eutanàsia, la clonació i altres aspectes bioètics podem plantejar-nos dilemes entre les normes jurídiques, les normes morals i les religioses.

Aquí seguint a E.GUISÁN (1986: 146 i ss.), en les relacions entre ètica i dret, ens podem preguntar fins a quin punt l'ètica necessita de l'ajuda del dret per a ser efectiva, i en quin sentit el dret necessita de l'ètica per posseir legitimitat i validesa. El nexa entre ambdues disciplines el trobaríem en la convivència humana. La convivència humana defineix moltes pautes de conducta que, en alguns casos, s'han acabat convertint en normes jurídiques que tenen per objecte garantir aquesta convivència. És evident que noves realitats socials requeriran noves pautes de convivència que poden acabar-se convertint també en noves normes jurídiques; aquestes seran més acceptables per part dels membres d'una comunitat en tant reproduïxin comportaments ètics assumits per la població.

En aquesta relació entre normes jurídiques i normes morals, podem reflexionar com a les nostres societats s'ha anat imposant un concepte pejoratiu del món polític allunyat dels principis ètics i que, en les nostres societats, comporta una certa desídia per part de molts ciutadans en relació a les qüestions polítiques. En aquest sentit, per a J.M.MENDILUCE (1998: 58), "el comportament ètic és aquell que pensa en el que creu, diu el que pensa i fa el que diu". Així, la política es podria definir com l'ètica col·lectiva. Però la realitat de la nostra societat és una altra; de fet gairebé ningú pensa que la política tingui un component ètic. Quan, des de la política es fa demagògia, els valors, els drets, les necessitats i prioritats es converteixen fàcilment en defensa parcial d'interessos de grup. I acaben confonent a la majoria dels membres d'una societat per defensar els interessos més egoistes d'uns pocs.

Quan la política no es veu com el reflex de l'ètica, la democràcia com a sistema polític i com a model de convivència, es veu pervertida. Buscar el bon govern o la comunitat bona comporta tenir presents els interessos de totes les persones: els interessos de les majories s'han de saber compatibilitzar amb els de les minories; les normes jurídiques no han d'ofegar la nostra moral. En aquest sentit, N.BOBPIO (1996: 15) utilitza el símil de les persones atrapades per la xarxa: les normes jurídiques guien la nostra vida com les senyals de circulació guien els passos del vianants i dels cotxes, i moltes vegades no ens adonem. Les normes jurídiques són necessàries per la vida en societat, però aquestes haurien de recollir les normes morals d'una manera comuna acceptades per tal de no originar en les persones problemes i conflictes interns d'acceptació o no de les normes jurídiques.

2.2. Concepte de valor

A l'hora de definir un valor, com hem apuntat anteriorment, hem de tenir molt clar que ens trobem davant d'una opció de vida. Quan valorem nosaltres mateixos projectem la nostra raó i emoció, pensaments i sentiments, fruit dels aprenentatges i contexts de vida, sobre un objecte o una circumstància del nostre entorn. Valorar i viure van relacionats. Vivim valorant quan coneixem, descobrim o experimentem, ja sigui en relació a objectes, circumstàncies o entorns. I precisament valorant és com vivim; són els nostres valors els que ens impulsen a conèixer, descobrir o experimentar.

Així, J.L. ARANGUREN (1997: 102) parla dels valors com del sentit que cada un escull per a la seva vida. Si considerem que la vida no té sentit a priori, és a nosaltres a qui ens pertoca donar-li sentit i això ho fem a través dels valors. Quan escollim estem fent opcions vitals, d'una manera més o menys conscient, i amb una transcendència més o menys intensa en funció dels valors de que es tracti. La manera en que interioritzem els valors determina la nostra manera de ser i d'estar i les nostres relacions amb els demás i amb l'entorn. Els valors que interioritzem són els que vivim i després transmetem.

El punt de partida és aquell amor just que motiva l'actitud adequada a estimar-lo. Veure una cosa com a bona comporta estimar-la. El valor és quelcom subjectiu, fonamentat en allò que ens agrada. Però passa que les coses ens agraden perquè són bones –o ens ho sembla-, perquè trobem en elles bondat; i la bondat provoca complaença. El valor és el resultat de tres components: un objecte que es desitja, un

subjecte que escull i un context social, en el que es desenvolupa l'activitat. Així mentre els fets són descriptius, perceptius i objectius; els valors són estimatius.

Podem apuntar les següents característiques dels valors: a) els valors són desitjables; b) els valors són inesgotables, és a dir, són vàlids per a tots i conserven la seva magnitud, essent indiferent el número de persones que els escullin i c) els valors són necessaris tant per al nostre creixement personal com per a progressar més humanament en la nostra convivència en societat.

Seguint a J. MARÍAS (2002: 408), podem afirmar que el valor és una qualitat que és caracteritzada per la seva polaritat i per ser susceptibles de jerarquització. Encara que els valors sembli que són fixes i perennes, hem de tenir present que cada època mostra una afinitat per certs valors i la perd per certs altres. Podem descobrir un valor com podem descobrir qualsevol fenomen del món que ens envolta; no obstant la interiorització d'aquest valor pot arribar a quedar en desús i perdre el seu significat i sentit en la nostra manera d'actuar i de viure dia a dia.

Una persona interioritza un valor quan el reconeix com a tal seleccionant-lo, escollint-lo i, després, vivint-lo fins a arribar a habitar-se a ell. Els valors incideixen en la formació de la identitat d'una persona, família i grup social. No ens definim pels nostres aspectes físics externs, sinó per la coherència i l'equilibri entre el nostre ser i fer; i aquests aspectes van lligats als valors.

Els valors no existeixen de manera aïllada en cada persona o grup, sinó que estan estructurats, com s'ha apuntat anteriorment, d'acord amb una jerarquia. D'una manera aïllada, podem pronunciar-nos sobre un valor dient que ens agrada o no ens agrada. A la realitat pràctica de la nostra existència personal, elegim uns i descartem uns altres, d'acord amb la nostra manera de ser i viure. En un nivell diferent, tant en el si d'una família, grup i comunitat, també hi trobem una escala o jerarquització de valors - més o menys explícita-, en la qual ens hi sentim adherits i hi participem, de manera més o menys intensa.

Per altra part, moltes vegades proclamem uns valors com a nostres, quan en realitat en vivim uns altres, produint-se així una discrepància o dissociació entre els valors que mantenim i els que realment vivim. Aquesta situació és la causant de molts desequilibris i problemes tant a nivell individual d'estructura de la personalitat com a nivell col·lectiu en la convivència dins d'una família o grup.

Tota relació de valoració és individual, depèn del subjecte que la realitza. Una altra cosa és que una valoració la comparteixes en un grup i amb aquest en fas una causa

comuna (dins de la família o dins d'alguna entitat o moviment en el que hi participes) o que aprenguis i descobreixis valors dins d'un grup i en la vida en societat. L'escola és un lloc important per a descobrir, viure i compartir valors, i per aprendre a ser i conèixer al llarg de tota la vida.

Els valors són dinàmics i es troben lligats tant al desenvolupament de la nostra personalitat com als processos de socialització. Els valors es contagien en el dia a dia, ressalten més en els llocs on la vida de les persones es desenvolupa d'acord amb una coherència i harmonia entre el pensar i el fer o el viure. Els valors ens arriben per la relació amb els altres i amb el medi, si bé és cert que és necessària una certa predisposició per a captar-los i, en el seu cas, interioritzar-los.

Quan parlem de valors, tant a l'escola com a la vida, ens referim a pensaments o idees que condueixen a la persona a actuar i a relacionar-se amb els altres. Aquests pensaments i idees responen tant a la nostra ment com al nostre cor i acaben constituint la pauta que orienta la nostra vida, dotant de sentit les nostres decisions. Quan una persona descobreix un valor que li agrada i s'hi adhereix, aquest valor passa a formar part de la seva experiència personal. Des d'aquest instant, troba en el valor alguna de les raons de la seva existència i, per tant, es compromet a actuar d'acord amb les seves directrius. El valor viscut el transmetem als altres, d'una manera conscient o no, perquè forma part de la nostra vida i de la nostra manera de ser, i perquè el que és bo per a nosaltres ho volem també per la gent del nostre entorn. Hem de tenir present que quan comuniquem valors ens estem comunicant nosaltres mateixos, estem compartint un part de la nostra identitat personal.

Els valors s'adquireixen mitjançant la pràctica. Des de l'escola i des de la família, quan parlem de l'educació en valors dels infants, ens estem referint tant a la descoberta del seu món interior com a la del món exterior que els envolta, des del cercle familiar fins a la societat en general. L'adquisició de valors els ha de permetre moure en ells i ajudar-los a ser més feliços i més plens a nivell personal per tal de contribuir a formar unes societats més justes i solidàries.

3.Història de l'educació en valors

En aquest apartat presentem, en primer lloc, les principals aportacions històriques relatives a l'educació en valors i després, a partir d'aquestes principals aportacions, en buscarem el seu reflex en l'estat actual d'aquesta matèria.

3.1.Aportacions històriques³³

En tota societat, en l'articulació de les relacions humanes i en les maneres de ser i d'estar dels individus, ha existit unes configuracions predeterminades entorn a l'ètica, la moral, les virtuts, els valors, les actituds i les normes, que s'han reflectit en el camp de l'educació. Algunes d'elles han perdurat més o menys temps i, d'una manera o d'una altra, han influït o influeixen en les cultures de les societats del nostre món.

Totes aquestes consideracions van molt lligades a unes opcions personals i a unes maneres de ser determinades pel context social, cultural i econòmic de cada època. Però en tota època, hi podem observar un denominador comú, la persona. També des de sempre ha existit una preocupació social per a la perpetuació del grup. Per a possibilitar la vida en societat, esdevé fonamental que tota persona arribi a un desenvolupament interior de la seva personalitat, que després pugui projectar en la seva relació amb els altres.

Aquests aspectes de la formació personal s'han afrontat de diferent manera en diverses realitats al llarg de la història. Aquestes diferents maneres es sintetitzen en aquest apartat. Evidentment, en aquestes ratlles no es pot realitzar una anàlisi completa de totes les corrents de pensament. Únicament es destacaran els aspectes que es consideren més rellevants de cada una per l'objecte d'aquesta recerca.

Quan parlem de la **tradició oriental**, hem de tenir molt present que ens referim als orígens d'una cultura que encara avui influeix en milions de persones en tot el món. En aquesta tradició, la transmissió de valors està molt vinculada a les manifestacions de caire religiós (vedisme, brahmanisme o hinduisme).

³³ Aquest apartat s'ha redactat, de manera principal, d'acord amb les següents obres de referència:

- CAMPS, V. (ed.) (1988): *Historia de la ética. 1 De los griegos al renacimiento*. Barcelona: Crítica.
- CAMPS, V. (ed.) (2002): *Historia de la ética. 2 La ética moderana*. Barcelona: Crítica.
- CAMPS, V. (ed.) (2003): *Historia de la ética. 3 La ética contemporánea*. Barcelona: Crítica.
- MARÍAS, J. (2002). *Historia de la Filosofía*. Madrid: Alianza Editorial.
- QUINTANA, J.M. (1995): *Pedagogia Moral*. Madrid: Dykinson.
- VILANOU, C i COLLELDEMONT, E. (coord.) (2000): *Historia de la educación en valores. Volumen I*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- VILANOU, C i COLLELDEMONT, E. (coord.) (2001): *Historia de la educación en valores. Volumen II*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

En el marc geogràfic conegut amb el nom de Pròxim Orient, hi veiem reflectides, des d'uns dos mil anys abans de la nostra era, unes cultures fonamentades en conceptes religiosos similars. El seu punt comú era el monoteisme. D'aquestes cultures religioses les més conegudes actualment, tant per la seva importància numèrica com històrica, són, per ordre cronològic, el judaisme, el cristianisme i l'islam. Així ens trobem que durant un llarg període històric el fet de pertànyer a un grup ètnic era sinònim de practicar una religió determinada. De les característiques de l'educació d'aquests grups ètnics se'n poden destacar tres aspectes presents en totes elles, que són: a) la religiositat dels valors morals que s'han de transmetre ja que l'objectiu primordial d'aquesta educació és la formació d'un bon creient; b) la informalitat de l'ensenyament, la inexistència d'un pla d'estudis general i c) el seu caràcter oral.

Pel que fa al judaisme, el text fonamental per entendre el procés d'instrucció és la Bíblia, obra escrita en hebreu i arameu que cobreix un període de mil tres-cents anys i que comprèn la història, el folklore, les normes, la llengua o la literatura. Els principis ètics compresos a la Bíblia es poden considerar com la més gran contribució del judaisme al món. L'ètica de la Bíblia no és ni nacionalista, ni legalista; molt al contrari, està fonamentada en la santedat de les persones humanes. Els jueus van donar a l'aprenentatge una dimensió pràctica, en la *Mishnah*³⁴ es declara que no és aprendre, sinó fer, l'objectiu bàsic. La instrucció ètica i religiosa es realitzava en el si de les famílies.

El llibre sagrat dels musulmans és el Coran, en ell s'estableix: “predica en el nom del teu Senyor, que t'ha creat”. La primera obligació didàctica dels creients és, doncs, transmetre el text del Coran oralment i de forma fidedigna. El primer que s'ensenyava a un infant era a llegir a escriure i a memoritzar el Coran. Els principis de la moral islàmica determinen la qualitat de les accions humanes. Indiquen al creient quan i en quines condicions ha de fer el bé i refusar el mal d'acord amb la norma de la moralitat. La ortodòxia islàmica (*Sunna*) subratlla la sobirania absoluta de la voluntat divina. Les disposicions divines són les úniques normes del bé i del mal. La funció de la raó humana consisteix simplement en determinar els decrets de Déu, descriure'ls i exposar les seves conseqüències per a l'expressió pràctica. Les actuacions humanes es divideixen en prescrites, recomanades, permeses, desaconsellades i prohibides. La

³⁴ La *Mishrah* és una codificació moral escrita en hebreu que conté l'essencial de la tradició oral que regula la vida entera del creient.

moral està condicionada per la llei; l'infant no té cap obligació fins arribar a l'edat responsable (13-14 anys). Els tres conceptes sobre els que es fonamenta aquesta responsabilitat són el sometent (*Islam*), la fe (*Imama*) i la força de la convicció (*Taqwa*). El codi moral de l'islam assenyala entre les virtuts dels creients a la humilitat, la gratitud, la constància, el compliment dels vots, la bondat, la fraternitat entre els creients, el perdó, la sol·licitud pels dèbils, la hospitalitat, el respecte a la vida i, d'una manera especial, la justícia.

Com podem observar, la convivència comuna i les causes per la pau i la justícia les trobem en totes les corrents de pensament religiós (X. MELLONI, 2000: 21). La principal aportació d'aquestes manifestacions és la concepció d'un estil de vida moral inspirat en unes creences donades i immutables que pretenen tant la realització personal com la perpetuació del grup.

Per altra part, la **història de la Grècia antiga** presenta tres etapes molt ben diferenciades: l'arcaica, la clàssica –pròpia dels sofistes i dels grans filòsofs (SÓCRATES, PLATÓ i ARISTÒTIL) i l'hel·lenística, que es correspondria políticament amb l'època imperial.

Una característica comuna a aquests tres períodes és la mateixa preocupació pedagògica per configurar harmònicament la vida humana d'acord amb uns ideals normatius que contemplin les diferents dimensions (física, moral i intel·lectual) de l'ésser humà. Per arribar a ser persones cabals, els infants aprenien de memòria els poemes homèrics amb la finalitat d'obtenir els coneixements que explicaven tot el que es necessitava saber (la procedència dels déus, el món i l'home; les històries dels herois; quins eren els millors exemples a seguir pe actuar correctament-. Els homes homèrics o són herois o no són res: han de triomfar per damunt de tot i de tots. Hem de tenir present que *areté*, entesa com a virtut, era inicialment una característica de l'aristocràcia (*aristoi* vol dir els millors).

Per a l'anàlisi de la història de l'educació en valors ens hem de centrar en les grans construccions filosòfiques de l'època clàssica. En aquest sentit, pot afirmar-se que la filosofia clàssica grega en el seu conjunt es va inspirar en un món que ja existia. Se'l va idealitzar i es va intentar entendre'l i reproduir-lo mitjançant l'educació i la cultura amb la voluntat de conservar-lo.

Els sofistes van plantejar el repte de la fonamentació racional dels *nomoi* (lleis i costums col·lectives) al voler harmonitzar la consciència individual i les lleis col·lectives. S'enfronten directament a la ingènua confiança dels ciutadans de la *polis*

primitiva que identificaven en tot moment l'ordre moral i polític vigent *-el nomos-* amb la realitat de les coses *-la physis-* i no concebien que poguessin contradir-se. Aquest plantejament que es movia entre la negació i la relativitat de l'educació moral va trobar oposició en SÓCRATES.

La seva posició era la de recuperar els valors de l'antiga *polis*, però des de la base de la revolució psicològica dels sofistes. Es pretenia reconciliar el *nomos* i la *physis*, però el fonament de l'ètica ja no podia ser polític era el fonament de la política el que havia de tornar-se ètic. L'esperit de la *paideia* socràtica no és fonamenta en elements externs al deixeble, sinó en la seva experiència moral. El motor d'aquesta *paideia* el trobem en el tenir "cura de l'ànima", és a dir, la responsabilitat de cada deixeble en la seva pròpia formació o millora personals. Per activar-se aquest procés educatiu, el deixeble ha de "conèixer-se a si mateix", això comporta descobrir i acceptar la seva dignitat personal i orientar la seva vida cap a la recerca dels valors morals universals i el seu compromís amb ells. Ara bé, aquesta peculiar forma de coneixement no és innata a tot home. És una experiència a la que sols accedeixen els que hi estan adequadament disposats.

PLATÓ recull i desenvolupa en les seves obres les principals institucions de la *paideia* socràtica, al temps que la dota d'una doctrina i d'un contingut explícits. La influència socràtica en l'educació moral platònica es pot concretar en dos punts essencials. En primer lloc, el caràcter inexplicable i atzarós del saber que condueix a la virtut. En segon lloc, en la primacia que té el coneixement del bé sobre la veritat, el que implica que la formació moral és el fi de l'educació, per damunt de la formació intel·lectual. La tasca del polític és fonamentalment educativa i a l'inrevés, el veritable educador en els principis morals esdevé el millor polític. A més, afegeix una exhaustiva teoria sobre la formació humana en totes les seves dimensions: corporal, intel·lectual, estètica, ètica i política. Accentua el caràcter aristocràtic de la *paideia*, present ja d'alguna manera en la teoria socràtica. Per a ell, l'educació és un procés en el qual el deixeble va ascendint per graus cap a la perfecció en proporció al seu talent i esforç.

ARISTÒTIL recull els principis de la tradició grega i de PLATÓ. Alguns punts bàsics en la seva teoria que clarifiquen la qüestió de l'educació i ressalten les seves aportacions són els següents: a) les dues direccions bàsiques del procés educatiu, que es relacionen mútuament, són el cultiu de la intel·ligència i la formació del caràcter; i b) les tres fonts o condicions de l'educació i la seva interpretació, que són la natura, l'hàbit i la raó. El fi últim de l'educació és la felicitat, però per aconseguir-la és

necessari prèviament aprendre a “viure bé”, a actuar d’acord amb la naturalesa humana. En això consisteix la virtut (*areté*) que garanteix la felicitat.

És evident que la vida consisteix en percebre’s un mateix i conèixer-se en comú (ARISTÒTIL, 2000: 527 a 531). El desig de viure i conviure és innat i necessari en tots els éssers humans. L’Ètica Nicomàquea sintetitza el viure bé i l’obrar bé com excel·lències humanes que són el sentit de la felicitat. Podem establir la relació entre la saviesa i el bon fer, la capacitat i l’obra, el pensament i les accions; l’ànima seria la virtut humana i l’activitat de l’ànima seria la felicitat. En totes les disposicions naturals, les persones, primer adquirim la capacitat i després exercim l’activitat. La dimensió de la persona queda ben definida com un ésser personal i social amb la capacitat de pensar per després poder realitzar.

En quan al període hel·lenístic, hem de destacar les escoles filosòfiques de l’epicureisme i l’estoïcisme. Una característica comuna a aquestes dues escoles és la seva consciència de ser filosofies per a temps de crisi, de desorientació per l’anacronisme dels esquemes tradicionals i l’absència de nous cànons (ja no hi ha *polis*, però encara no s’accepta la nova situació). Es tracta de proporcionar als individus la seguretat en la seva autosuficiència i fortalesa per tal d’evitar la desmoralització.

Per a l’epicureisme, el plaer esdevé el principi i fi de la vida feliç. El centre de l’educació moral en l’epicureisme es troba en la prudència, que es entesa com la capacitat estratègica de calcular els mitjans més idonis per aconseguir el plaer. L’estoïcisme, per la seva banda, proposa com a peça clau de la seva pedagogia una fortalesa que comporti el propi domini i la renúncia dels desigs; estem davant d’una pedagogia que proposa acostumar-se al dolor i guanyar-lo. Els estoics creuen que el caràcter (*ethos*) no es consolida en la satisfacció dels desigs, tot el contrari, la satisfacció dels desigs ens debilita i esclavita.

Com podem veure es tracta de dos pensaments oposats, però la gran transcendència històrica que han tingut i segueixen tenint ambdues tradicions obeeix a que saben educar a les persones en temps de crisi en els que tot, i especialment l’educació, deriva en problemàtiques.

El **cristianisme** comportava una nova ètica i un nou estil de vida. Suposava un trencament amb la concepció de la vida i dels mateixos valors vigents tant entre els jueus com entre els grecs i els romans. JESÚS DE NATZARET va exposar el seu codi de valors en el sermó de les benaurances (Mt. 5, 1-11), els convidats a participar al regne del cel no eren ni els rics, ni els poderosos, sinó els caritatius, els nets de cor, els

que treballen per la justícia i els perseguits per causa d'ella. En el seu pensament destaca la preocupació per l'essencial de la persona; de tota persona amb independència del seu sexe, edat, procedència, origen, creença i qualsevol altra circumstància.

Una de les novetats importants que va aportar el cristianisme va ser la manera de tractar, estimar i valorar als infants, en contra de les costums dels grecs i dels romans. Els evangelis també ens mostren una actitud positiva de Jesús cap a la dona, més enllà del fet de ser Mare de Déu o Verge. La dona –en la figura de Maria- és la destinatària de la bona nova del naixement del Salvador, testimoni de la vida i de la resurrecció de Jesús. A més, són nombroses les dones que apareixen en els evangelis i amb les que Jesús va parlar en públic, costums que els jueus tenien prohibides. Jesús va intervenir en nombroses ocasions en favor de les dones, volent demostrar la igualtat de drets i dignitat entre els dos sexes, en contra de les creences i tracte que els hi donaven els jueus.

SANT PAU, en la *Carta als Romans* i en *Carta als Gàlates*, manifesta un manament que situa a l'amor en el centre de la moral. "L'amor al pròxim no fa cap mal: l'amor és doncs la plenitud de la llei" (Rom, 13, 9-10). El seu concepte de llibertat troba el límit en l'amor: "sigueu servents els uns als altres per l'amor" (Gàl, 5, 13). En el seu missatge l'amor ho pot tot, l'amor al pròxim ha d'organitzar la vida de les primeres comunitats cristianes.

L'**edat mitjana** és un llarg període de temps (S.V a S. XV) on observem la consolidació de la moral cristiana. En SANT AGUSTÍ (354-430) trobem el gran referent cristià d'aquest període. La causa de viure i la raó de filosofar és la vida feliç. El saber s'identifica amb Déu, que esdevé el centre de tot. Les virtuts radiquen en la bona voluntat quan està sotmesa al saber, d'aquí resulta la vida recta (*recte vivere*) que comporta la beatitud i la bona vida (*beate vivere*). El centre es situa en Déu, no en la persona. L'existència humana queda més desdibuixada si ho comparem amb els ensenyaments de Jesús. El fi de la salvació deixa de banda la complexitat de l'existència personal.

D'altra banda, centrant-nos en la península ibèrica, en aquest període, hem de tenir present que des de principis del segle V fins a la invasió dels àrabs (711) es viu un episodi continuat de guerres i devastacions. Amb posterioritat a aquesta invasió àrab, al parlar de valors no haurem d'oblidar la convivència no sempre pacífica, durant molts segles, de les tres religions monoteistes en un mateix espai geogràfic.

En relació a la moral cristiana, SANT ISIDORO DE SEVILLA (560/579-636) pretén recollir el pensament que ha de perdurar de la cultura greco-llatina i del cristianisme dels primers segles. Per a ell, pedagogia i ètica seran dos aspectes d'una mateixa realitat. Bon cristià serà qui conegui i practiqui amb fidelitat el missatge de Jesús. La formació del cristià no s'acaba en els primers anys de la seva vida, sinó que progressarà al llarg de la seva existència i en la mesura en que augmenti la seva fe.

Entre l'**últim quart del S. XV i el primer quart del S. XVI**, la societat europea experimenta uns canvis molt intensos en tots els ordres de la seva vida. D'una banda, els descobriments geogràfics obren Europa, d'una manera definitiva amb el descobriment d'Amèrica (1492) a una realitat de l'espai radicalment nova; d'altra banda es modifica el mapa polític amb l'aparició de les noves monarquies nacionals i l'Estat modern.

En aquest període va créixer l'interès pel saber dirigit a tots els camps possibles. Ens trobem davant d'un nou pensament en el que la persona humana en torna a esdevenir el centre. La persona del Renaixement és activa i contemplativa a la vegada; la seva capacitat de reflexió està ordenada a l'acció. La fe en les persones i en les seves possibilitats comporta un gran optimisme en tota l'època, que porta a replantejar novament el tema de la felicitat humana.

L'educació passa a tenir un pes decisiu en la vida de les persones. Torna a valorar-se la importància de la família en el procés educatiu. El tipus d'educació d'aquesta època s'entén com un procés d'humanització, com l'única manera de desenvolupar en l'infant, l'adult que porta en potència. En les primeres etapes del Renaixement hi trobem un gran optimisme respecte a les possibilitats que tots tenen davant de l'educació, sense excloure als menys dotats intel·lectualment. Això no obstant, l'actitud respecte a l'educació de les dones segueix sent la tradicional de marginació.

El període cronològic que compren **els segles XVI a XVIII** es caracteritza per diferents plantejaments en els que la persona en continua esdevenint el centre. Des del pensament utòpic, el racionalisme, la il·lustració, l'idealisme, l'empirisme o l'utilitarisme, s'emmarca de diferents maneres la formació moral de la persona i la vida en societat.

Les utopies dels segles XVI i XVII ens aporten uns models polítics i socials idealitzats, inspirats en la tradició clàssica. Al voltant d'aquest pensament hi trobem a ERASMO DE ROTTERDAM (1469-1536) i a J.L.VIVES (1492-1540), entre d'altres

autors. Com a característica comú de tots ells hi trobem la seva profunda orientació cristiana. Es pretenia tornar a l'autenticitat dels primers temps del cristianisme, evitant la vida dissipada i corrupta que s'havia introduït en diferents àmbits socials i eclesiàstics. A més, en el pensament de Vives trobem el desig que la dona estigui instruïda, tant com a esposa, com a dona i com a educadora.

D'aquesta manera es perfila una nova organització social orientada per conceptes cristians com la distribució equitativa dels béns, sense oblidar el compromís de cada persona respecte als seus semblants perquè en els sistemes d'organització social de caràcter utòpic el compromís individual sempre està al servei del bon funcionament del conjunt de la societat. En aquest sentit, no pot existir una societat perfecta sinó es basa en la justícia social. Una de les primeres exigències dels moviments utòpics va ser promoure la desaparició de la moneda, de la possessió i de la riquesa.

L'educació en valors adquireix una dimensió social; és pretén que l'individu prengui consciència que no pot desenvolupar-se completament sense la presència de la comunitat. Els valors que l'educació ha de potenciar són la igualtat, la solidaritat i el respecte. D'ells se'n poden despendre molts d'altres, com la capacitat de diàleg. El somni d'aquest moviment utòpic va ser el de transformar les formes de vida en benefici del conjunt de la societat i acabar amb les injustícies socials.

El trànsit cultural del segle XVI al XVII es caracteritza per una crisi generalitzada dels models a mantenir i transmetre. Això és degut a la posada en qüestió dels valors europeus davant dels descobriments americans, al xoc entre l'Humanisme i la Reforma. No és d'estranyar doncs que sorgeixi una generació intel·lectual motivada que busqui reconstruir-ho tot des dels fonaments. Es tractaria de sotmetre a una rigorosa crítica les tradicions rebudes per tal de construir un "nou món" que depengui exclusivament de les certeses universals i necessàries.

R.DESCARTE (1596-1650) posarà la primacia en la voluntat, indicant que el desenvolupament equilibrat i raonable de l'ésser humà –la seva perfecció– depèn de la virtut moral de la generositat. D'aquí se'n desprèn que l'educació moral, en perspectiva cartesiana, hauria de consistir bàsicament en el foment de la bona voluntat.

G.W.LEIBNIZ (1646-1716) anirà més enllà indicant que no hi ha un veritable i autèntic creixement espiritual, sinó hi ha un auto-desenvolupament. D'aquí se'n desprèn que l'ensenyament no pot consistir en un aprenentatge de formulacions o dades passivament acceptades, sinó que cada un les haurà de recrear des de si mateix, amb el que pròpiament ja no els rep, sinó que els troba en ell mateix com a conseqüència de la

seva pròpia activitat. Trobem en aquest autor el marc teòric de la filosofia de l'educació del segle XVIII, especialment a Alemanya, on la finalitat de l'educació il·lustrada serà l'autonomia de la raó en l'individu: el donar-se la llei a si mateix.

Mentre els ideals i els principis de la Il·lustració es difonien per tota Europa, es van començar a manifestar algunes veus contràries a aquest moviment. Una d'aquestes veus crítiques i la més rellevant va ser la de J.J.ROUSSEAU (1712-1778). La seva obra és un clar exemple d'aquest inconformisme davant del pensament il·lustrat que confiava en el desenvolupament il·limitat del progrés material per a fer més feliç a la societat. Si les ciències i la tècnica no proporcionen la felicitat humana, la ciència i la moralitat hauran de marxar per camins divergents. Per aquest autor, esdevé més important la formació de la voluntat i del cor que no l'adquisició de coneixements de caràcter pràctic i immediat.

Aquest autor realitza un plantejament complet de les qüestions humanes des d'una triple perspectiva: a) individual (*L'Emili*); b) familiar (*La Nova Eloïsa*) i c) social (*El Contracte Social*). Aquestes tres obres recullen un plantejament que tendeix a la socialització de l'individu. D'aquesta manera és converteix en un dels moderns teoritzadors de l'educació en valors –cívica– al reivindicar uns models de virtut política que, si bé s'inspiren en les fonts històriques de la tradició clàssica, es situen sota la perspectiva d'una educació nacional que desenvoluparan els doctrinaris de la Revolució francesa.

I.KANT (1724-1804), inspirant-se en Rousseau, va rectificar el sentimentalisme fins a convertir-lo en racionalisme formal. Així, la filosofia parteix d'una constatació capital: els elements determinants de la moralitat ja obren dins de cada individu. A partir d'aquí, la filosofia pràctica kantiana s'articula entorn a tres nivells. a) la qüestió bàsica i essencial de la fonamentació de la moralitat; b) l'aplicació d'aquesta llei fonamental com a sistema de normes morals concretes; i c) els medis i mètodes de formació moral de l'individu.

En relació al primer nivell, la moralitat concreta es presenta com una doctrina de la virtut, la disciplina per sotmetre el mecanisme del desig a les pautes universals de la raó. Atenent al segon nivell, si l'ésser humà a educar no tingués el principi de la moralitat en el seu interior, mai podria reconèixer les regles rebudes com les que corresponen a la seva pròpia naturalesa racional o criticar-les com contràries a ella.

Per això quan parlem d'educació en valors -educació moral- estem parlant d'una facultat o capacitat innata. Educar pressuposa tenir-la i per tant es tracta més

d'ensenyar a exercitar-la que d'una transmissió d'informacions o de dades; per tant, el procés educatiu s'aproximaria més a un model orgànic d'auto-desenvolupament que a un mecanisme de juxtaposició de parts. La única educació moralment possible consisteix, doncs, en moure el propi reconeixement de la raó en nosaltres mateixos, a l'auto-formació del subjecte com a desenvolupament de les seves potencialitats, cap a la més perfecta autonomia possible.

Situant-nos ja en el tercer nivell ens trobem amb la pregunta de quin és el motor de la moralitat. Si l'educació moral consisteix en despertar la capacitat de jutjar i actuar moralment que ja posseïm, la pregunta és com ho fem. Podem observar com l'ésser humà, com a racional, és capaç de reconèixer la universalitat, però com a ésser individual està sempre determinat pels seus afectes i sentiments particulars, per la seva pròpia felicitat. Per tant, sols podrà ser motor de la moralitat un element tal que, arrelant-se en la seva naturalesa sensible, pugui elevar-se a les exigències racionals.

El sentiment de respecte que ens fa experimentar el valor de la llei i de la nostra pròpia persona ens comunica el sentit del deure. En la mesura en que aquest motor és tant connatural a l'ésser humà com la raó, l'educador al despertar-lo no fa sinó que activar el ressort cap a la moralitat que hi ha dins de l'alumne. Quan l'educador desperta el sentit del deure no actua des de fora afegint-li alguna cosa aliena a ell, sinó que és el propi alumne qui actua sobre si mateix amb ocasió de l'estímul docent, de fet és l'alumne qui s'auto-desenvolupa, realitzant-se així en el mateix procés educatiu l'autonomia exigida per la llei fonamental de la moralitat.

L'educació moral consistirà bàsicament en atenuar l'afectivitat que ens decanta cap a l'apetència egoïsta, mitjançant l'estímul del sentiment de respecte que ens mou al compliment del deure. Per tant consistirà bàsicament en una educació dels sentiments. Els sentiments s'inscriuen en l'àmbit de la nostra emotivitat o sensibilitat. Pot afirmar-se així que l'educació moral passa necessàriament per una mediació estètica, en el seu sentit etimològic originari de referència a la sensibilitat.

A partir del pensament de la moral kantiana, ens trobem amb unes ètiques idealistes. F.SCHILLER (1775-1854) apostarà per la mediació estètica; J.G.FITCHE (1762-1814) per la intersubjectivitat; i G.HEGEL (1770-1831) per la moralitat concreta.

Schiller reconeix a Kant el fet d'haver rescatat a l'ésser humà del "salvatgisme" -de la subjecció de la raó a la pura sensualitat egoïsta-. Però aquest autor veu en el rigor kantianisme el perill invers, el de la "barbàrie", en tant que imposició de la

racionalitat pura a través de l'eliminació complerta dels elements sentimentals, amb el que la persona acabaria sent sacrificada en relació a una racionalitat abstracta inhumana, del que en seria un exemple el terrorisme polític de 1793 a França, amb l'ús abusiu de la guillotina. Enfront del salvatgisme i de la barbàrie, sols el paper mitjancer del component estètic permet aproximar el component racional i el component afectiu. Sols l'ésser humà unificat ("ànima bella") serà capaç d'arribar a la moralitat ("ànima bona") amb plena integració de les seves facultats (perfecció). Podrà comportar-se de manera que en ell es conjuguin espontàniament les exigències de la raó i de la sensibilitat.

Fichte en relació als valors, en dos punts va profunditzar i ampliar els plantejaments kantians: en la fonamentació de la moral i en la seva aplicació pragmàtica. La fonamentació de la moral continua en la universalitat de la llei, això no obstant si la raó exigeix que les màximes de decisió siguin vàlides per a tots els subjectes, serà sempre necessària la presència d'una altra consciència. Això comporta una visió de la història humana com un procés continuat de perfeccionament col·lectiu. Així, des d'una consideració moral purament abstracta podria afirmar-se que la perfecció és la última fita – impossible- de tota persona; en canvi amb la mediació intersubjectiva de la consciència, l'última fita seria la complerta harmonia amb tots els individus.

Hegel, per la seva banda, a partir de la moralitat kantiana desenvolupa el tema de les condicions de possibilitat del judici moral. Segons el plantejament kantian, la universalitat és el distintiu característic de tota norma moralment vàlida, i aquesta universalització és la que tot home porta a terme quan jutja moralment sobre les seves accions. Per a aquest autor la referència a una llei de caràcter universal és fonamentalment correcta, però també buida de contingut mentre no s'ompli de la materialitat aportada pels actes de jutjar dels individus. El moment de la fonamentació en la universalitat de la llei expressa certament la moralitat en abstracte, però l'acció moral real es desplega sempre i únicament en els judicis de moralitat concreta. La formació moral no pot pensar-se al marge de l'horitzó social, comunitari i històric en el que s'ubica i esdevé possible la moralitat concreta.

Des de Gran Bretanya, la reflexió filosòfica desenvolupada sota l'impuls de la modernitat dels segles XVII i XVIII té en l'ètica i l'educació moral els eixos centrals del seu discurs. D.HUME (1711-1776) establirà el precedent més directe de la moral utilitarista, que desenvoluparan J.BENTHAM (1748-1832) i J.S.MILL (1806-1873). Per a Hume, el sentit i la finalitat dels judicis morals és la guia de les nostres accions.

Per això, els judicis morals no poden ser mai judicis exclusius de la raó, donada la incapacitat d'aquesta per impulsar l'acció. Aquí es postula un model ètic fonamentat en l'experiència i en la pràctica.

L'obra de Bentham s'emmarca en el context de lluites per la reforma social que caracteritzen el segle XIX i la necessitat de construir una fonamentació teòrica. En el context educatiu, existia un debat entre la defensa dels privilegis de classe i els avenços en l'extensió de l'escolarització per a tots els ciutadans i ciutadanes. A aquest autor se li atribueix la primera formulació de la teoria utilitarista de la moral. L'elevació de la utilitat a la categoria de moral propugna l'obligació d'aconseguir la màxima felicitat possible per al major nombre d'individus. Aquí és parteix de la constatació que la naturalesa humana es mou pels estímuls del plaer i del dolor; essent el fi últim el plaer, les accions s'orienten a aconseguir-lo d'una forma màxima. Aquesta recerca de la felicitat per a tothom no es tradueix en un egoisme individual, sinó que es planteja una ètica comunitària fonamentada en l'interès general com a suma dels interessos de les diferents persones, que són membres d'una comunitat. Tot això, evidentment, sense oblidar-nos de la recerca de la pròpia felicitat individual. En aquest sentit, al defensar l'alfabetització i escolarització del major nombre de persones possibles es pretenia augmentar els beneficis i la felicitat col·lectiva, perquè l'educació ha de permetre trobar els fins últims del desig humà i els mitjans més beneficiosos per aconseguir-los.

En Mill trobem el teòric per excel·lència de l'utilitarisme, va ser un ferm defensor de la llibertat i de l'autonomia individual. A l'acceptar com a fonament de la moral a la utilitat (principi de major felicitat), se'n desprèn que són accions correctes les que promouen la felicitat i incorrectes la resta. Aquest autor defensa una idea de la felicitat diferent al simple estar content, i un concepte d'utilitat diferent al de la simple conveniència. Pot ser la seva major aportació radica en la importància de la qualitat del plaer en front a la quantitat, en una formulació de tipus més idealista, comparada amb l'aritmètica de Bentham. En aquest sentit, va afrontar el repte de comptabilitzar el desenvolupament màxim de la llibertat i felicitat individuals amb el principi de solidaritat. La fórmula que ens planteja per a reformar la societat és l'educació: educació individual per a la llibertat i educació moral per a la felicitat i la participació.

En els **plantejaments ètics contemporanis** trobem una preocupació evident per la dignitat i llibertat de la persona, accentuat en el segle XX per l'impacte de les guerres mundials i dels diferents fenòmens que està posant al descobert la globalització.

En el segle XIX, a la península ibèrica, es produeix un canvi profund en el pensament ètic, degut a la introducció de la filosofia de K.C.F.KRAUSE (1781-1812), a través del pensament de J. SANZ DEL RÍO (1814-1869) i de la seva continuació per F.GINER DE LOS RÍOS (1839-1915) i la *Institución Libre de Enseñanza*. El segle XIX suposarà la fi de l'absolutisme i la introducció del pensament europeu a la península ibèrica. El moviment krausista és un assaig de filosofia pràctica, individual i social; és un camí a meditar i practicar. Els seus ideals són la humanitat i l'harmonia. Sanz del Río amb els seus "manaments de la humanitat" contribueix a que es vagi obrint pas un pensament ètic diferent al vigent. La pedagogia de la *Institución Libre de Enseñanza* ens proposa "el bé per al bé". Aquesta pedagogia es fonamenta en el coneixement i la veritat, la llibertat, l'autonomia i la racionalitat. Es defensa la coeducació, el compromís, la coherència, el diàleg, la tolerància i el progrés; és pretén un major equilibri social mitjançant l'educació.

Dins el context europeu, F.NIETZSCHE (1844-1900) planteja la temàtica dels valors d'una manera fins aleshores inèdita dins la història de la filosofia; més que un cos teòric planteja una contínua praxis. La idea principal del seu pensament és l'etern retorn, que tot i ser una idea complexa i suggeridora, mai va desenvolupar d'una manera complerta. Per aquest autor, el futur és etern i infinit; i si és infinit amb el temps tot pot passar. De la mateixa manera, el passat també és infinit; i si és infinit tot ha d'haver passat en ell. El present és concebut com un punt d'intersecció entre dos línies exactament iguals; a partir d'aquí el temps s'entén com una línia circular que es tanca sobre si mateixa, d'aquí la idea de l'etern retorn.

Aquesta idea de l'etern retorn es presentarà d'una manera fortament complexa, des del seu costat negatiu esdevé un element altament determinista, en canvi des del seu costat positiu esdevé un element emancipador que possibilita la consecució de la potencialitat de l'individu. Aquesta potencialitat sols es manifesta a través del joc. Aquest instint del joc caracteritzarà el tercer estadi moral de Nietzsche, l'infant. És únicament l'infant el que des de la més pura innocència és capaç de crear valors nous, aliens als costums que com a valors donats detenen la roda del temps. Aquests valors nous permeten a l'individu la seva transcendència, permeten des de fora l'etern retorn; aquí es confonen passat, present i futur.

M.SCHELER (1874-1928) és considerat el fundador, del que després s'ha anomenat, ètica material dels valors. En la seva obra –escrita entre 1913 i 1916- *El formalisme de l'ètica i l'ètica material dels valors*, es critica el formalisme moral kantian

i es proposa una nova ètica fonamentada en els continguts essencials objectius -que són els valors-. La teoria dels valors es fonamenta en una filosofia fenomenològica dels sentiments i una intencionalitat de la consciència. Aquesta intencionalitat de la vida afectiva eixampla l'horitzó del món i és el punt nuclear del pensament d'aquest autor.

Els valors són qualitats objectives que es troben en les coses mateixes, encara que és a través del sentiment com es puguin captar els valors. Els valors no són immanents al seu suport sinó transcendents al seu portador. Els valors –a l'igual que les essències- precedeixen a les seves especificacions i en són autònomes. Els valors són polars i jeràrquics. Scheler assimila els valors a les essències perquè són objectes directes de la seva intuïció.

Els sentiments que ens permeten captar de forma més immediata els valors són la simpatia i l'amor, el primer com afecte sentimental i el segon com a passió. La simpatia s'ubica en el nivell emocional i no en l'esfera cognitiva. La simpatia exigeix el reconeixement de l'altre com un ésser autònom i independent. L'amor és el moviment que va des del valor més baix al valor més alt en l'escala axiològica ideal pròpia de l'objecte amat.

L'exercici de la llibertat implica que els objectes del món propaguin les seves possibilitats -els seus atractius o les seves amenaces-. El curs de la vida és un procés dialèctic que consta de fases d'exploració i adaptació a un ambient que persisteix i canvia, compensades per fases d'aprehensió i assimilació. En el seu desenvolupament gira el món i viu la persona. Els valors no estan presents com les coses reals, simplement pretenen valer amb les seves modalitats. Assumir els valors preferits vol dir contribuir a la seva realització; això es plasma en les cultures i en la història.

Optar per un o altre valor depèn de la llibertat del subjecte, i és aquí, en aquesta opció, en aquesta presa de decisions, on radica la moralitat de l'acte humà. Els valors són essències ideals que es capten mitjançant una percepció afectiva intencional. Els actes ètics no es dedueixen necessàriament del món ideal dels valors, sinó que únicament són actes morals quan són acceptats o refusats per l'executor concret d'aquests actes, pel propi subjecte conscient.

Scheler concep a la persona humana com a ésser enter o total (cos, ànima i intel·ligència). Els actes humans són alhora naturals i espirituals, ja que l'esperit no pot actuar sense el dinamisme de la vida natural. La persona com a subjecte d'actes intencionals es troba lligada en una unitat de sentit. La seqüència que s'estableix és persona – moralitat - llibertat. L'autonomia ètica és un predicat de la persona en quant a

tal i la que possibilita al subjecte la seva lliure capacitat de decisió davant d'un possible conflicte entre valors de diferent nivell dins l'escala establerta, tal i com hem assenyalat anteriorment. En aquesta elecció dels valors superiors sobre els inferiors radica la moralitat de l'acte humà. Aquí no s'exclou el principi de solidaritat, la persona total, a més de ser íntima o autònoma, també és social o solidària. Cada persona és responsable dels seus actes morals i corresponsable dels actes morals dels altres, amb la finalitat d'aconseguir una comunitat social amb el màxim de persones valuoses dotades d'una autonomia necessària –fruit de l'educació– per a l'elecció dels valors òptims.

Saltant de continent i anant cap als Estats Units d'Amèrica, ens trobem com el ressò de les teories utilitaristes britàniques va donar lloc a una corrent filosòfica denominada pragmatisme, el màxim exponent de la qual és J. DEWEY (1859-1952). El context de la seva obra s'ubica en el marc global d'un desenvolupament tecnològic i econòmic, on era necessari consolidar la democràcia com a projecte de construcció social i nacional.

Enfront del model educatiu tradicional, la *progressive school* de Dewey defensa la validesa del pensament científic, el valor de l'experiència, el desenvolupament continu amb constant interacció amb el medi, el principi d'activitat com a generadora de coneixement i la necessitat de valors morals sustentats en la llibertat i la democràcia. La preocupació per trobar un mètode que expliqués tant el món dels valors com el dels fets, que ell va anomenar instrumentalisme, justifica la concepció de l'autor segons la qual la democràcia era el marc únic on desenvolupar el seu model educatiu. Un model que havia de contribuir a desenvolupar una societat més justa. La relació entre educació i democràcia és recíproca: la democràcia és un principi educatiu, però sense educació no hi ha democràcia. Concep una educació orientada al desenvolupament i progrés humans, tant des del punt de vista individual com des del punt de vista social.

L'ètica que ens proposa Dewey és relativista en el sentit de no reconèixer valors absoluts i immutables. Els principis morals són històrics i socials i han de valorar-se d'acord amb les exigències i noves necessitats de la vida social. L'ètica se'n planteja com el resultat de l'experiència humana, com una ètica empírica que contrasta les normes morals amb l'experiència de la vida social.

Tornant al continent europeu, J.P.SARTRE (1905-1980), dins de la filosofia existencialista respon a l'ambient de crisi generalitzada derivada de les dues guerres mundials que assolaren a la humanitat. Per aquest autor la persona és la que es fa a si

mateixa. La seva existència és, justament, aquest existir que ineludiblement ha de projectar i realitzar lliurement perquè la moralitat no pot tenir un fonament exterior i aliè al propi ésser humà; en últim terme, és sempre l'elecció humana la que genera el valor moral. Elegint una opció o una altra implica al mateix temps afirmar el valor del que elegim, perquè no podem elegir el mal; sempre elegim el bé.

El fonament últim de tot ordre moral és la llibertat, que es manifesta en el viure dia a dia. Li correspon a l'ésser humà donar sentit a la vida; el valor és el sentit que les persones escullen. Per a l'existencialisme, no existeix una llei moral universalment obligatòria, sinó que és l'existència humana la que fa sorgir el món dels valors. La llibertat humana és l'única font dels valors; i per tant no hi ha res que pugui justificar una escala de valors al marge d'aquesta llibertat humana.

També, en E. MOUNIER (1905-1950) –considerat el fundador del moviment personalista- trobem una defensa de la llibertat personal i sobre tot una reacció contra els totalitarismes. En el seu *Manifest al servei del personalisme* entén a la persona com un ésser espiritual dotat d'una escala de valors lliurement adoptada, viscuts amb un compromís responsable dins un ambient de llibertat, creativitat i singularitat. L'educació dels infants és concebuda com un aprenentatge de la llibertat. En aquest sentit, “l'educació no té per finalitat condicionar l'infant al conformisme d'un mitjà social o d'una doctrina d'estat” (E.MOUNIER, 2002: 437), sinó despertar ésser capaçs de viure i comprometre's com a persones.

En relació a l'educació moral dels infants, esdevenen cabdals les investigacions de J.PIAGET (1896-1980) i L.KOHLBERG (1927-1987). Piaget distingeix entre dos tipus de moral en els infants: l'heterònoma i l'autònoma. La frontera entre les dues la situa al voltant dels set anys. La moral heterònoma -fins als set anys- està connectada amb la idea de responsabilitat objectiva i a la idea deure, és a dir de l'autoritat i l'obediència. La moral autònoma –a partir dels set anys- està connectada amb la responsabilitat subjectiva i a la idea de la reciprocitat i de la solidaritat.

Kohlberg continuarà l'obra de Piaget. Articula el judici moral en sis estadis evolutius –cada dos estadis formen un nivell-, on l'estadi superior comporta una moralitat major que els inferiors. Aquests nivells i estadis, des dels més inferiors als més superiors, són els següents: a) nivell preconvençional –estadis individualista i coercitiu-; b) nivell convençional –estadis social i raonable- i c) nivell postconvençional –estadis autònom i de principis. Els nens de sis anys es troben en el primer estadi i cap als deu van accedint als segon. El tercer estadi comença a desenvolupar-se a

l'adolescència i, juntament amb el quart, són els que corresponen a la majoria de les persones adultes de la nostra societat. Una minoria d'aquestes persones arriben als estadis cinc i sis.

A més, Kohlberg ha realitzat dues importants aportacions a l'àmbit de l'educació moral. D'una banda va idear un mètode d'ensenyament ètic a l'escola, fent possible la incorporació de la moral als temes que constitueixen el currículum escolar. El mètode consistia en plantejar als infants dilemes morals teòrics, estimulants-los a buscar la solució mitjançant la reflexió, el diàleg i la discussió. D'altra banda va dissenyar un model d'escola i de vida escolar que possibilitessin la idea d'una "comunitat justa"³⁵ que es gestionés de manera democràtica.

La defensa de la dignitat personal la trobem en P. FREIRE (1921-1997). Ja en 1959, en la seva tesi doctoral *Educação e atualidade brasileira*, reflecteix les seves idees sobre la necessitat d'una escola democràtica, centrada en l'educand. Es planteja passar de la consciència màgica i ingènua a la consciència crítica, fonament de les transformacions socials. En obres posteriors, defensarà l'educació com una acció cultural dirigida al canvi. Mitjançant la conscienciació de les persones, a través de l'alfabetització de les persones, es pot arribar a crear una democràcia que trenqui amb els esquemes d'unes societats tancades. Es defensa una educació alliberadora enfront d'una educació que domestica –concepció bancària de l'educació–.

En la dècada de 1970, sorgeix en Frankfurt, un nou plantejament ètic, inspirat per K.O.APEL (1922-...) i J.HABERMAS (1929-...). A.CORTINA, qui també s'inclou dins d'aquest plantejament, indica que el nom que s'ha imposat en els últims temps és el d'ètica discursiva. Aquí ens referim a una fonamentació de l'ètica que no es redueix en la racionalitat estratègica, sinó que es basa en una racionalitat consensual i comunicativa, que té com a pressupòsits l'ús del llenguatge i del pensament, i que accedeix a la reflexió a través de la racionalitat discursiva. Aquest plantejament ètic és deontològic, en la mesura en que s'ocupa de la vessant normativa del fenomen moral i prescindeix de qüestions referents a la felicitat i a la bona vida. En aquest sentit, un mínim normatiu universal es necessari per possibilitar el pluralisme de les formes de vida.

³⁵ El projecte pilot es va a partir de l'any 1974, en una escola d'educació secundària a Cambridge (Massachusetts), on els alumnes eren fills d'obers de diferents cultures.

Des d'aquest plantejament observem el caràcter complementari de la justícia i de la solidaritat. Es pretén un marc per a respondre solidàriament als reptes de la raó científica i tècnica amb conseqüències a nivell mundial. També s'apunta el caràcter complementari de la moral i el dret; es planteja com un deure moral la necessitat de potenciar un dret vàlid. En aquest sentit ens trobem amb la idea d'un estat democràtic de dret i amb una teoria dels drets humans que adjectivaria a aquests com a universals, absoluts, innegociables i no alienables.

Des de l'hemisferi sud, L. BOFF (1938-...) va molt més enllà. No sols ens parla dels drets humans, sinó dels drets dels altres éssers vius i dels recursos ambientals del planeta, dels quals l'home n'és responsable. Els humans ens convertiríem en els representants jurídics (guardians) de la resta dels conciutadans i conciutadanes de la comunitat bioètica i terrenal. La visió de la terra també ha de canviar; hem de situar-nos davant d'una visió "ecocèntrica", que asseguri la seva permanència com a habitat habitable per a les futures generacions.

Boff ens parla d'una ètica de la cura –del respecte, entès com una relació de tendresa i de preocupació que descobreix el món com a valor i com mitjà que ens possibilita la vida-, de la solidaritat, de la responsabilitat, del diàleg, de la compassió i de l'alliberament –no hem d'oblidar que avui dos terços de la humanitat són pobres, oprimits i exclosos-.

3.2.L'educació en valors avui

L'educació en valors recull les essències de la història, i harmonitza, en el sentit clàssic, la dimensió interior de la persona amb la necessària vida en societat. Sense aquesta harmonització tant la felicitat aristotèlica com la convivència esdevenen impossibles. Aquests ideals de felicitat i convivència demanen reflexió interior, diàleg i respecte.

La persona esdevé el centre de tota educació en valors. La dignitat personal és irrenunciable, d'ella se'n deriva tant la nostra realització interior com tota la nostra projecció exterior. Aquesta dignitat humana, tot i estar reconeguda en molts tractats internacionals com en tots els ordenaments jurídics del nostre entorn cultural i en el de la majoria dels estats del món, no sempre es veu respectada de manera prou satisfactòria. L'educació en valors ha de partir sempre d'aquesta realitat personal.

La persona transcendeix de si mateixa per viure en societat. La vida en societat comporta la convivència. Les persones no som per nosaltres mateixes; des del nostre interior som per als demés. Des del nostre jo, hem de prendre consciència que la humanitat de l'altre sempre compromet la meua. Hem de saber veure l'essencial de les persones i voler realitzar-nos dins del grup. La dimensió personal interior es fonamental per la convivència. Per ser capaç de prestar atenció als altres, el jo primer s'ha de prestar atenció a si mateix. Totes les persones hem d'aspirar a realitzar-nos tant interiorment com exteriorment; en aquest sentit hem de buscar la nostra felicitat, però aquesta felicitat serà més plena si la vivim dins de la nostra família, de l'escola, del nostre àmbit laboral o de la nostra petita comunitat. Aquesta felicitat seria molt més plena si la poguéssim viure a nivell estatal i, sobretot, a nivell mundial.

La convivència en grup no pot implicar mai la renúncia a nosaltres mateixos. Quan una persona renuncia a si mateixa la convivència esdevé impossible. La convivència en grup es fa des de la nostra realitat personal, des de la nostra manera de ser. Hem de voler per als demés el mateix que volem per a nosaltres; és la idea del bé per al bé.

Totes les persones tenim dret a conviure en societat, però aquest dret també esdevé un deure en sentit kantian. Hem de desenvolupar la nostra dimensió d'éssers relacionals. Per això aquesta convivència ha de ser sincera, oberta i plena. Sincera en quan a desitjada i volguda; i fins i tot necessària i útil per al nostre creixement. Oberta en el sentit de voler fer camí junts en comunitat, sense excloure a ningú i sense tenir cap por a la realitat personal dels demés. Plena com a confirmació de voler créixer jo, però amb l'altre i des de l'altre; si la vida en societat no ens omple a tots, la vida de cada un dels membres d'aquesta societat es veu limitada.

Dins d'aquesta convivència en societat, el diàleg esdevé fonamental. Aquest diàleg primerament exigirà una actitud reflexiva i una actitud comunicativa. La nostra capacitat de raonament i discerniment interior componen aquesta actitud reflexiva per tal d'orientar les nostres idees abans d'articular-les per transmetre-les i compartir-les amb els demés. Aquesta reflexió interna compagina la nostra llibertat com a persones individuals, amb la nostra responsabilitat com a membres d'una col·lectivitat petita i d'una humanitat més gran. És el concepte de la llibertat kantiana, en el sentit que la llibertat d'un comença quan acaba la llibertat de l'altre. L'actitud comunicativa va des de la nostra afirmació personal fins a l'afirmació personal dels altres. Això comporta la creença en el diàleg com a mitjà per al creixement personal individual i per al

creixement col·lectiu dins grup o entorn social més immediat i també, per extrapolació, dins d'un estat i a nivell mundial.

El diàleg esdevé la base per a construir un sistema de convivència entre tots els éssers humans. Aquest sistema és el sistema democràtic on es permet l'articulació de tots els interessos personals en joc per tal d'avançar cap a cotes més altes de desenvolupament humà. Un sistema democràtic exigeix un respecte per totes les persones; no es poden establir discriminacions de cap tipus. La dignitat humana implica el respecte dels principis d'igualtat, llibertat, justícia i solidaritat. Un sistema democràtic ens permet conèixer assegurant-nos tant els drets i llibertats més inherents a la dignitat humana, com altres drets socials que comporten diferents opcions de vida en societat; però també ens exigeix uns deures i responsabilitats, que es podrien sintetitzar en el respecte als altres. Aquest respecte per les demés persones implica tractar-les com si fóssim nosaltres mateixos; ens demana no fer als altres el que no vulguem que ens facin nosaltres. En la formulació positiva seria fer-los el que voldríem que ells ens fessin a nosaltres.

El diàleg exigeix respecte per les altres persones, però també implica el coneixement de la realitat social i el respecte per l'entorn natural. Les possibilitats de creixement des del diàleg són importants. Aquest creixement –tant a nivell individual com a nivell col·lectiu– ens permet avançar cap als nostres ideals de felicitat. Tot això comporta transformacions que no sols afecten a les persones que som les que podem participar de manera activa i passiva en el diàleg. La resta d'éssers vius i el medi natural no hi podem participar d'una manera activa. Aquí tornem a veure un deure nostre en el sentit kantian: el de desenvolupar la nostra responsabilitat com a defensors i portaveus dels interessos de la resta d'éssers vius i de l'entorn natural. No sols hem de buscar el diàleg en la paraula, també l'hem de saber buscar amb la resta dels sentits.

4. Els valors en la formació de la persona

La formació de la personalitat, a l'igual que l'educació, són uns processos llargs, i possiblement inacabats i inacabables, que es produeixen al llarg de tota la vida de les persones. Els valors, com hem apuntat anteriorment, són una opció de vida i com a tal opció de vida, esdevenen un conjunt evolutiu i canviable d'un cúmul d'experiències rebudes, buscades i interioritzades des de diferents àmbits.

En aquest apartat aprofundirem en els valors, en les seves característiques, tipologies i fonaments.

4.1. Classes de valors

Si considerem als valors com a opcions de vida, parlar de classes de valors seria parlar de diferents opcions vitals. Evidentment cada persona podria classificar els valors des de la seva pròpia òptica personal. En aquest sentit, si és cert que hi ha uns grans paràmetres en els que es pot estar més o menys d'acord, també ho és, com apunta A.CORTINA (1994: 125), que les llistes del valors a educar proliferen tant en articles, llibres i conferències, com en legislació de les autoritats competents. Enlloc d'educar ensenyant llistes de valors seria més útil educar en la recerca dels fonaments d'aquests.

Davant de la realitat canviable del nostre món, una concepció dels valors com a realitats absolutes i immutables queda fora de lloc. Enfront d'aquesta situació de canvis constants en tots els ordres provocats, en gran part, per l'evolució constant de la ciència i la tecnologia, diverses opcions són possibles. Situats en els extrems, l'absolutista és aquell que pensa que els únics valors reals són els que tenen validesa per si mateixos, i el relativista és el que ho accepta tot com a possible.

Però hem de tenir present, que el fet que cada persona pugui elaborar la seva pròpia llista o classificació de valors no és un obstacle per a què els éssers humans no siguem capaços de desenvolupar una vida en societat. La vida en societat comporta la convivència, que vol dir l'acceptació de l'altre. En aquest sentit, V.CAMPS (1996: 132 i ss.) parla de la diferència entre tolerància i convivència. Així, la tolerància és un respecte dels valors i de les cultures diferents, però un respecte que amaga desconfiança, que realment no vol barrejar-se; la vida és més còmoda sense els diferents. La convivència és una altra cosa, comporta donació i recepció; valora el que es propi, però també vol conèixer i integrar el diferent.

Dins d'aquest àmbit de convivència, podem parlar d'un pluralisme moral, en el sentit de que els membres d'una societat comparteixen uns "mínims morals" que possibiliten una convivència real i plena. A.CORTINA (1994: 51) situa els orígens d'aquests mínims morals en les experiències de les guerres de religió que es varen viure Europa a finals de l'Edat Mitjana i començaments de l'Edat Moderna. El pluralisme moral es contraposa al politeisme axiològic. Així, el primer busca uns mínims que possibilitin la convivència. En canvi, des de l'òptica del segon, les diferents jerarquies

de valors existents en una societat no permeten superar el subjectivisme moral, i per tant la convivència esdevé molt difícil.

La idea de l'ètica de mínims respon a la idea de justícia, i l'ètica de màxims respon a la felicitat (A.CORTINA, 1994: 50 i ss.). Aquest podria ser un primer criteri per classificar els valors. Es tracta de una distinció entre el que és just i el que és bo; de les exigències de la justícia i de les invitacions a la felicitat. No es pot establir una separació exclouent entre ambdues ètiques. L'ètica de mínims ens ha de possibilitar a tots, en quan a membres d'una societat, un marc de referència que ens permeti arribar a la nostra ètica personal de màxims. L'ètica de mínims esdevé una exigència; l'ètica de màxims una possibilitat.

Una altra proposta de classificació en valors a partir de grans paràmetres és la que ens proposa J.TRILLA (1992: 131 i ss.) entre valors compartits i valors no compartits, i dins d'aquests últims entre valors no contradictoris amb els valors compartits i valors contradictoris amb aquests. Aquesta classificació respon a societats amb ordenaments jurídics democràtics.

Seguint amb aquesta classificació, podríem acceptar com a valors compartits els que es consideressin bàsics per a l'existència i funcionament de les societats democràtiques; pensem en la llibertat, la igualtat i la justícia, una altra qüestió és el que entenem per aquests valors.

Des d'aquesta mateixa òptica esdevindrien valors no compartits i contradictoris amb els primers els que neguessin les regles de funcionament del sistema democràtic, pensem, per exemple, en la xenofòbia o el racisme; podríem parlar de contravalors.

Finalment, els valors no compartits i no contradictoris amb els valors compartits serien els propis de diferents plantejaments ètics, polítics, ideològics i religiosos que respectant les regles del joc del sistema democràtics, plantegen opcions vitals que, respectuoses amb tots els membres d'una societat, no tenen perquè seguir-les tots i possibiliten perfectament una convivència pacífica.

Fàcilment podem establir un paral·lelisme entre les dues classificacions de valors fins aquí proposades. Els valors compartits respondrien al plantejament de l'ètica de mínims i els valors no compartits no contradictoris amb els valors compartits respondrien al de l'ètica de màxims.

Un cop establerta aquesta classificació, ens hem de preguntar per la posició del sistema educatiu entorn a aquests valors. La resposta serà diferent en relació al tipus

de valor. En relació als valors compartits, el sistema educatiu ha de fomentar, en l'alumnat, el coneixement i l'assumpció com a propis d'aquests valors. En relació als contravalors la posició és necessàriament la contrària, l'alumnat evidentment els ha de conèixer, però també els ha de refusar com a perjudicials per a la convivència i per a la pau. Finalment en relació als valors no compartits no contradictoris amb els valors compartits, l'alumnat hauria de conèixer les qüestions més socialment controvertides i adquirir les capacitats suficients per pronunciar-se entorn a elles.

4.2.Fonaments de valor en l'educació

Atenent a la realitat de la persona, l'educació en valors ha de pretendre formar persones lliures, crítiques, justes i solidàries, conscients de la realitat del seu entorn social més immediat i del context mundial en general, i compromeses amb la humanitat, amb les generacions futures, i amb la sostenibilitat del planeta.

Com ja hem apuntat anteriorment, l'educació en valors avui s'escapa dels àmbits tradicionals de la família i l'escola. Els mitjans de comunicació social i les noves tecnologies també hi incideixen, i moltes vegades d'una manera no sempre ordenada i molt interessada. Això comporta que la societat de la informació requereixi cada vegada una formació més adequada, no sols des de l'escola, però també des de l'escola.

En aquest sentit, dins d'una aula o d'una escola –i fins i tot es podria dir dins del sistema educatiu- són importants les reflexions de G. HAYDON (2003) on es parla de la importància d'ajudar-nos a pensar per nosaltres mateixos, de fer-ho d'una manera correcta, en relació a uns continguts (saber i aprendre) i en relació amb els altres (discussió i diàleg).

En relació a la nostra actitud, com a docents, seguint a J.TRILLA (1992) podem moure'ns entre dos pols: la neutralitat i la bel·ligerància. Així entendríem per neutralitat el no donar suport a cap opció concreta, davant d'un ventall d'opcions, i per bel·ligerància el contrari. No ens hem d'oblidar, com hem apuntat anteriorment, que ens movem dins del context d'unes societats democràtiques, i que ens referim a uns objectes concrets que són els valors o les qüestions sobre els valors, i a la posició que davant d'aquestes qüestions hem d'adoptar els agents educadors –docents i institucions educatives-.

Ambdues actituds són complementàries i no s'exclouen. Aquí l'important és l'educació de l'alumnat. Resulta molt evident la nostra actitud de bel·ligerància positiva

en relació als valors compartits i la de bel·ligerència negativa pels contravalors. Ara bé la dificultat es troba en els valors no compartits que no s'oposen als valors compartits. Aquí s'hauria d'estar al cas concret i tenir sempre present la importància de la formació del caràcter de cada alumne, en el sentit de proporcionar-los-hi eines suficients per a anar adquirint criteris que els permetin pronunciar-se en relació a qualsevol conflicte de valors.

Tot i els nostres plantejaments com a docents compromesos amb la nostra societat democràtica, podem convenir, fàcilment, que “l'educació en valors sempre ha acabat sent un misteri” (J.M. TERRICABRAS, 2003: 150). L'educador sap quins valors vol mostrar, però sovint també mostra valors sense ni adonar-se'n, sense ser gaire conscient. Sovint, un mateix ambient i una mateixa influència acaben tenint efectes diversos sobre diverses persones. En fi, molts factors i moltes circumstàncies –de vegades alienes a l'escola- influeixen en tot procés educatiu i el diàleg entre educadors i educands és continu. Però una consideració és molt clara, educar en valors, significa també, educar la capacitat de valorar. Educar en valors exigeix conviure amb ells, tant des de l'escola com en la família i en la societat en general. I també exigeix, en tots aquests àmbits, un tarannà democràtic que permeti una autèntica reflexió ètica.

Centrant-nos ja en quins valors educar i d'acord amb la idea, anteriorment expressada, d'una ètica de mínims (A.CORTINA, 1994: 50 i ss.), una proposta educativa la podríem trobar en buscar un concepte d'educació moral que ens permetés conèixer “el nucli d'una ètica global” . Així, seguint a H.KÜNG (1999: 117 i ss.) una ètica global o mundial hauria de referir-se a la realitat del planeta, ser comprensible per a tots i capaç de generar consens. Podríem articular aquesta proposta d'acord amb aquests punts:

- a) Tota persona ha de ser tractada humanament.
- b) El que vulguis que et facin a tu, és el que tu també has de fer als altres.
- c) Compromís per una cultura de la no violència i de respecte per la vida.
- d) Compromís per una cultura de la solidaritat i amb un ordre econòmic just.
- e) Compromís per una cultura de la tolerància i el principi d'una vida de veracitat.

- f) Compromís per una cultura de la igualtat i del companyerisme entre dona i home.

Una altra proposta, que implica donar un pas més enllà és buscar un concepte d'educació moral que la converteixi en un “art de viure” (I. CARRILLO, 2001: 41), que es podria articular en els següents punts:

- a) Una dimensió humanitzant; mirar i sentir la vida ens permet ser més solidaris, més justos, més tolerants i més responsables.
- b) Sortir dels moments de desorientació per a potenciar el desenvolupament moral d'una democràcia que tingui en compte les necessitats humanes.
- c) Desvetllar la sensibilitat i el compromís per rebel·lar-se davant d'un món ple d'injustícies i desequilibris.
- d) Pensar que tothom té dret a imaginar una altra forma de viure, on la llibertat, la igualtat i la solidaritat siguin realitats.
- e) Promoure els processos on totes les persones comprenguin la urgència de compartir per poder conviure.

D'acord amb tot el que s'ha exposat fins ara, resulta difícil establir quina és la llista de valors compartits dins d'una societat democràtica o d'una manera més concreta dins de la nostra societat democràtica. Però de totes les lectures realitzades en aquesta recerca, en podríem extreure els següents grans blocs de valors:

- 1) el valor de la persona humana i la seva dignitat;
- 2) el valor de l'educació;
- 3) els valors de la democràcia;
- 4) i el valor de la utopia.

4.2.1.El valor de la persona humana i la seva dignitat

La persona i les persones, individualment i en conjunt, som éssers dotats de dignitat i d'aquesta dignitat se'n deriven tots els nostres drets i llibertats.

El valor de la persona inclou tant el mínims de justícia com els màxims de felicitat. Com podem veure el valor de la persona inclouria els altres valors indicats en aquest apartat –els valors de l'educació, de la democràcia i de la utopia-, i de fet així és pot considerar, perquè no hem de perdre de vista que la persona és el nucli –totes les persones ho som-, és subjecte que viu i valora els valors. La classificació dels demés

valors que hem adoptat respon més a un criteri expositiu per a reflexionar sobre diferents realitats que afecten al camp de l'educació en valors.

Si ens preguntem què entenem per dignitat i el valor de la persona humana, la qüestió ja és més difícil. En I. KANT (2003: 185 i ss.) trobem dues regles d'or per fonamentar els mínims del nostre tarannà moral. La primera és de l'evangeli de St. Mateu: “estima Déu per damunt de tot i el proïsme com a tu mateix” (Mt, 22, 36-39). La segona consisteix en tractar els altres sempre com un fi, mai com un mitjà. Aquí ens trobem amb uns manaments mínims que possibiliten una convivència màxima. De fet seria fàcil ficar-nos tots d'acord en l'acció de “no fer als demés el que no volguéssim que ens fessin a nosaltres”; sols amb aquesta acció podríem arribar a unes cotes de convivència social molt elevades. La formulació positiva de l'enunciat anterior, “fes als demés el que vulguis que et facin a tu”, encara ens permetria millorar molt les possibilitats de convivència.

Un altre paràmetre al parlar de la dignitat i el valor de la persona, el podríem trobar en els tractats internacionals. En aquest sentit, el tractat per excel·lència és la mateixa Declaració Universal dels drets humans de l'ONU de 1948. D'aquesta declaració, en podem destacar els següents punts:

- 1) “Tots els éssers humans naixen lliures i iguals en dignitat i drets i, dotats, com estan de raó i consciència, han de comportar-se fraternalment els uns amb els altres” (Article 1).
- 2) “Ningú estarà sotmès a esclavitud ni a vassallatge.” (Article 4).
- 3) “Ningú estarà sotmès a tortures ni a penes o tractaments cruels, inhumans o degradants” (Article 5).
- 4) “Tot ésser humà té dret, en totes parts, al reconeixement de la seva personalitat jurídica”. (Article 6).
- 5) “Ningú serà objecte d'ingerències arbitràries en la seva vida privada, en la seva família, en el seu domicili o la seva correspondència, ni d'atac a la seva honra o a la seva reputació”. (Article 12)
- 6) “Tota persona, com a membre de la societat, té dret a la seguretat social i a obtenir (...) la satisfacció dels drets econòmics, socials i culturals indispensables a la seva dignitat i al lliure desenvolupament de la seva personalitat” (Article 22).
- 7) “Tota persona que treballi té dret a una remuneració equitativa i satisfactòria, que li asseguri, així com a la seva família, una existència conforme a la dignitat humana” (Article 23)

Com podem observar els dissenys, el pensament teòric i la legalitat internacional van per una banda, i la realitat va per una altra. Des de l'escola hem de

saber transmetre aquest valor de la persona que està implícitament dins nostre des del principi de la humanitat.

Evidentment, el context actual és diferent al d'altres èpoques. I d'això possiblement avui, en un món tan globalitzat, en som més conscients que mai. Parlar del valor de la persona avui ens fa reflexionar sobre les possibilitats de la globalització en un món on el 20 % de la població segueix disfrutant del 85 % de tots els béns, on les dones es troben una situació d'inferioritat social i laboral –sols el 5 % assumeixen funcions de govern i menys del 10 % són parlamentàries-, on hi ha 10 milions d'infants no escolaritzats i on altres 100 milions abandonen prematurament l'escola (F.MAYOR ZARAGOZA, 1999: 15 i 16). I tot això, evidentment són estadístiques, on la situació de les dones i la desescolarització no ens afecten als països del nord ric i sí als del sud pobre; el valor de la persona avui implica compartir i conviure en situació d'igualtat – d'humanitat- amb el sud pobre.

Tenint en compte el desnivell entre el sud i el nord al parlar de drets i llibertats, en relació al segon podem parlar de tres generacions de drets humans. La primera generació és la dels drets civils i polítics d'origen liberal i que recull el dret de tota persona a la vida, a pensar i a expressar-se lliurement. La segona generació seria la dels drets econòmics, socials i culturals que permeten donar un marc de suport on desenvolupar els drets civils i polítics. Aquestes dues generacions ja han estat reconegudes en dos tractats internacionals l'ONU³⁶. La tercera generació és la que es refereix al dret de tota persona a viure en un medi ambient sa i el dret a viure en pau. Llibertat, igualtat i solidaritat serien els valors que resumirien respectivament aquestes tres generacions de drets humans.

La persona humana com a valor ha de partir d'una reflexió sobre el desenvolupament de la nostra realitat interior per assolir la convivència humana.

En quant al desenvolupament de la nostra realitat interior ens trobem amb els processos i espais de reflexió personal i amb el terreny de les emocions i els sentiments. Els processos d'interiorització i de reflexió interior són importants per conscienciar-nos de la dignitat de la persona humana i de la realitat del nostre món. O.CASANOVA (1998: 15 i ss.) ens parla d'alguna de les paradoxes del nostre món. Una d'elles és

³⁶ Pacte Internacional dels drets civils i polítics i Pacte Internacional dels drets econòmics socials i culturals. Ambdós de 1996.

l'absència d'espais de silenci i el ressò de paraules buides que no volen dir el que semblen o no expressen la realitat que haurien d'expressar.

Una altra d'aquestes paradoxes amb les que avui ens trobem és que estem vivint en un món connectat a tots els nivells. Però aquestes connexions no serveixen per a comunicar-nos sinó per allunyar-nos. Avui en dia, gràcies als nous coneixements i a les noves tecnologies som capaços d'aconseguir una gran qualitat d'imatge i de so en temps real en el camp de les telecomunicacions. Les grans multinacionals mitjançant vídeo-conferències celebren les seves reunions de directius des de diferents llocs simultàniament. Però a l'hora de la veritat no ens hem mogut d'una cadira i d'una taula i hem tingut molt poca experiència personal.

L'última d'aquestes paradoxes és la supressió continua en les nostres societats dels espais que permeten el silenci. No hem d'oblidar que aquest ens permet situar-nos en una actitud d'expectativa i de recerca que ens permet anar avançant tant en el coneixement del món que ens envolta com en la convivència humana.

El camp afectiu també juga un paper fonamental en la vida de les persones. Aquest es va construint des dels primers anys de la nostra vida i està íntimament relacionat amb l'entorn. Les emocions són importants ja que determinen el nostre estat d'ànim i incideixen d'una manera directa en la nostra manera de ser i d'actuar. L'educació tradicional ha fet prevaler el coneixement sobre les emocions, sense tenir en compte que un i altre aspecte no es poden desvincular (E.BACH i P.DARDER, 2003: 250). Actualment els docents hem d'atendre les emocions per tal d'aconseguir una educació més personalista on la persona concreta, amb els seus condicionants i amb el seu entorn més proper, en sigui el nucli. Hem de tenir present que les emocions ens serveixen tant per a aconseguir el nostre ple desenvolupament personal, tant a nivell individual -acceptant-nos i trobar-nos a nosaltres mateixos-, com a nivell social -acceptar i trobar o retrobar a l'altre-, com per a millorar la relació educativa.

La raó reflexiva i les emocions es troben lligades a la naturalesa relacional de les persones. La convivència comporta partir del jo per arribar a l'altre i als altres. Comporta acceptació i donació; és l'amor pel gènere humà. Podríem considerar l'amor com la manera que tenim els humans de relacionar-nos els uns amb els altres. Som nosaltres en quant som en i per als altres; és la donació i acceptació mútua de tota la humanitat. Aquesta idea d'amor vol anar més enllà d'uns mínims de justícia; de fet la seva pràctica superaria la idea de justícia, ja que la portaria implícita i superada. E.MORIN (2001: 33) ho resumeix en la idea de la "possessió recíproca".

És difícil parlar, a nivell mundial, d'un valor de la persona humana quan en el nord ric ens plantegem la tercera generació de drets humans i en alguns països del sud pobre encara no estan ni per la primera. La realitat actual del nostre món exigeix en relació al valor de la persona humana una moral de la responsabilitat (A. CORTINA, 1994: 98) que es vulgui prendre seriosament la construcció de la nostra realitat social com un marc on totes les persones ens puguem sentir desenvolupades tant a nivell interior –de realització interior- com a nivell exterior –de relació en societat i de gaudiment de l'entorn natural-. Una moral com aquesta és possible, s'allunya tant de les prohibicions i de les limitacions com dels relativismes, de les frivolitats i de les superficialitats. Aquesta responsabilitat moral es fonamenta en el convenciment racional kantianista que aposta d'una manera decida i plena per la dignitat de tota persona com un fi en si mateix i no com un mitjà.

4.2.2. El valor de l'educació

El valor de l'educació va molt lligat a la mateixa idea de persona. Si la persona és i es desenvolupa i es realitza en la relació amb els altres, l'educació seria la possibilitat d'aquesta realització personal. Negar l'educació a una persona comporta prendre-li moltes possibilitats de creixement personal i excloure-la i marginar-la de la vida en societat. L'existència i el progrés individual de les persones i el col·lectiu dels pobles estan directament vinculats a l'educació de les persones.

L'educació contínua és una opció vital i per tant un valor. Un valor necessari i indispensable per a una vida digna, i per tant pertany a l'àmbit de l'ètica de mínims. L'educació pel que fa a la formació incideix de manera molt directa en la formació del nostre caràcter i en la configuració de les nostres opcions vitals. Mitjançant l'educació adquirim les eines suficients per anar dibuixant la nostra particular ètica de màxims.

Per la seva importància el valor de l'educació es troba reconegut en diferents tractats internacionals. Els més importants d'aquests tractats són els següents:

- a) Declaració universal dels drets humans (ONU, 1948);
- b) Pacte internacional dels drets civils i polítics (ONU, 1966);
- c) Pacte internacional dels drets econòmics, socials i culturals (ONU, 1966);
- d) Convenció sobre els drets de l'infant (ONU; 1989) i
- e) Declaració i programa d'acció de Viena (Conferència Mundial de

Drets Humans,1993).

A més, recentment la Unió Europea ha elaborat la seva constitució, encara no ratificada pels seus estats membres. Tot i aquests tractats internacionals, un dret per existir com a tal, ha de tenir uns aspectes mínims, que en representen el seu contingut essencial. Si no es donessin aquests aspectes mínims ens trobaríem davant d'una realitat molt diferent a la del dret a l'educació.

Segons apunta K.TOMASEVSKI (2004: 77 i 78) en un Informe de l'any 1999 de la Comissió de drets humans de l'ONU, "els continguts essencials del dret a l'educació poden estructurar-se en l'esquema de les quatre "as": ser assequible, accessible, acceptable i adaptable".

Ser assequible comporta la garantia i l'establiment, per part dels poders públics, d'institucions escolars obligatòries i gratuïtes; és a dir, que arribin a tothom i no excloguin a ningú. Ser accessible dependrà del nivell educatiu. Com a mínim, l'accessibilitat ha de ser total en l'educació obligatòria. L'ideal seria la possibilitat de fàcil accés, per part de tots els membres d'una societat, a qualsevol nivell del sistema educatiu. Ser acceptable comporta garanties de qualitat per a l'educació –així requereix uns mínims de salut, seguretat o control professional, entre d'altres-. Ser adaptable exigeix que els centres educatius tinguin present el principi d'interès superior de l'infant concret.

El dret a l'educació com a valor comporta l'ensenyar, transmetre i viure els drets humans des de l'escola i en els tres àmbits diferents que es solen distingir en les reflexions sobre educació -el formal, el no formal i l'informal-. És a dir, des dels diferents nivells educatius -educació formal-, passant pels diferents cursos de formació o màsters -educació no formal- fins als medis de comunicació -educació informal-.

La ubicació del valor de l'educació dins dels mínims necessaris per a la vida va molt lligada al "somni de la igualtat" (M.FERNÁNDEZ ENGUITA, 2004: 91), que ha acompanyat a l'educació des dels començaments de l'època moderna en el nostre context occidental i que avui és extensible encara a tot sistema educatiu. Aquesta igualtat es refereix al marc genèric on es desenvoluparà el dret a l'educació. Els resultats –al ser la felicitat el fi de l'educació- ja no són iguals per a tothom, sinó que van lligats a les nostres opcions de vida. La igualtat d'oportunitats en el dret a l'educació comporta quatre fases diferents i graduals (J. MURILLO TORRECILLA, 1999: 12): la igualtat en l'accés a l'educació, en la supervivència en la mateixa, en l'acabament amb èxit d'aquesta i en la seva posterior aplicació pràctica. Sense aquestes

quatre dimensions el dret a l'educació no seria operatiu per a tothom i privaríem, a les persones afectades per aquestes mancances, d'un procés de formació continu que els possibilités la construcció i evolució de les opcions vitals.

La realitat del valor a l'educació, que també és un dret de tota persona, sempre ha estat un camp molt atraient pels poders fàctics de qualsevol societat, molts cops amb l'únic objectiu de perpetuar el sistema i impedir un veritable accés de tots els ciutadans a l'educació. Això avui encara és una realitat en moltes parts del planeta, on l'accés a l'educació es troba molt limitat i els continguts que es transmeten també (K. TOMASEVSKI, 2004).

Les idees de P. FREIRE (2002) continuen essent un referent del compromís social de l'educació i del seu valor –el Brasil que ell va conèixer és encara molt similar al Brasil d'avui i altres països del sud pobre-. El seu missatge es dirigeix a la revolució cultural dels oprimits cridant a la alliberació de la consciència crítica, a la conscienciació que sorgeix de la confrontació amb la llibertat mateixa. L'educació alliberadora, mitjançant el diàleg pretén transformar aquesta realitat exloent i repressora.

El valor de l'educació és per a tota persona. La seva universalització, a part de ser una exigència que deriva de la dignitat i naturalesa humanes, ens beneficia a tots. Encara que la realitat de la nostra societat catalana sigui molt diferent a la del Brasil que descriu Freire, el valor actual de l'educació és el compromís amb tota la humanitat. En aquest sentit, E.MORIN (1999) configura, dins els sabers necessaris de l'educació per al futur: l'ensenyament de la condició humana; l'ensenyament de la identitat terrenal, l'enfrontament amb les incerteses; l'ensenyament de la comprensió; i l'ètica del gènere humà.

En aquesta línia hem d'apostar per a una educació que ens permeti a totes les persones ser crítiques i construir els nostres propis projectes vitals i els judicis que ens permetin actuar d'una manera lliure i autònoma, però també compromesa i solidària amb tota la humanitat i amb el planeta. En cas contrari no serem capaços d'entendre res de la realitat i complexitat del nostre món³⁷, ni tampoc de conèixer les nostres

³⁷ J. SOBRINO, en un curs realitzat, a Santander, a la *Universidad Internacional Menéndez Pelayo*, entre els dies 31 de juliol i 4 d'agost de 2006, sota el títol *La centralidad del pobre y el Ellacuría olvidado*, reflexionava sobre la greu ignorància europea entorn a la situació africana, i en relació al desbordant fenomen migratori es preguntava: “quantes universitats hi ha a Europa per a no entendre que això passaria?”.

possibilitats i limitacions. Si considerem la felicitat de totes les persones com el fi últim de l'educació, aquesta s'ha de centrar en la realitat de tota la humanitat i del conjunt del planeta, no sols en una part.

4.2.3. Els valors de la democràcia

Els valors de la democràcia, en plural perquè són molts, deriven directament del caràcter relacional de la persona. La democràcia com articulació plena i solidària de la vida en comunitat també es trobaria dins de l'ètica de mínims que permetria la formació i el desenvolupament de les opcions vitals –els valors- de les persones.

La noció de democràcia –sistema polític d'una societat- va molt lligada a la de ciutadania –atribuïble a la persona com a membre de ple dret d'una societat-. La noció de democràcia està lligada a l'esfera de drets i llibertats que ens permeten viure i configurar les nostres opcions i projectes personals, però també a l'esfera de deures i responsabilitats per a que tots els membres d'una societat puguem gaudir d'una manera efectiva del mateix marc de drets i llibertats. Aquests drets i llibertats són molts, els deures i les responsabilitats, en canvi, es podrien resumir en la idea d'empatia, que ens permetria el pas d'una democràcia prudencial –així podríem parlar dels nostres sistemes democràtics on se'ns demana respecte pels altres- a una democràcia moral –on hi hauria interiorització i comprensió dels altres- (E.GUISÁN, 2000: 41). L'empatia, el saber-nos ficar en el lloc de l'altre i interioritzar i comprendre la seva realitat i situació ens permet entendre, sentir i viure millor, més plenament i més dignament en societat.

Els valors de la democràcia s'haurien d'entendre en el sentit apuntat per la *Declaració sobre les Responsabilitat de les Generacions Actuals per a les Generacions Futures*³⁸, on en el seu article 2 s'estableix que dins del respecte als drets humans i a les llibertats fonamentals, “les generacions futures i presents podran escollir lliurement el seu sistema polític, econòmic i social i preservar la seva diversitat cultural i religiosa”. La persona -la realització de les seves opcions de vida mitjançant els seus drets i llibertats- i la vida en societat –la convivència en plenitud- són les raons de ser de tot sistema democràtic.

La democràcia ha d'arribar a tots els habitants del planeta d'una manera plena, La cultura de la pau defensada per la UNESCO (F.MAYOR ZARAGOZA, 1999: 25)

³⁸ UNESCO, 12 de novembre de 1997. Extreta de: <http://portal.unesco.org/es/ev> , en data 22 d'octubre de 2005.

busca fonamentar la convivència per a fer front als grans desafiaments i desequilibris del món actual en la cooperació científica, cultural i educativa.

Com a valors essencials de la democràcia –i també de la persona- hi trobem el diàleg, la llibertat, la igualtat, la justícia i la solidaritat. Tot això en un context globalitzat.

Els valors de la democràcia –com el valor de la persona humana-, avui, es viuen en un context de globalització. La globalització és un procés llarg d'internacionalització de les relacions humanes en totes les seves vessants (política, social, jurídica, econòmica, cultural...). En pocs anys, i d'una manera inconscient per a la majoria de la població, ens hem trobat amb una nova manera de relacionar-nos amb la resta de persones i amb el nostre entorn. Aquest procés avui està en creixement i no s'atura. El problema o trencament està en que les noves tecnologies i coneixements que han possibilitat aquest nou procés no ens afecten a tots els éssers humans de la mateixa manera; la diferència entre països és cada cop més gran, els països de l'anomenat primer món cada cop es distancien més dels del tercer món.

El diàleg exigeix llibertat i igualtat. La llibertat la podríem definir com l'expressió de les opcions de vida –els valors-. Aquesta llibertat és llibertat positiva (N.BOBIO, 1991: 44 i 45)³⁹, la que ens permet expressar-nos, manifestar-nos, desenvolupar-nos i moure'ns dins les nostres societats. Els valors de les societats democràtiques ofereixen la possibilitat d'un marc genèric on puguem realitzar els projectes de vida. Aquest marc no es immutable, ni intocable; des dels nostres pensaments, expressats i compartits mitjançant el diàleg, és com les societats poden avançar i créixer tenint com a referent el valor de la persona.

Un veritable diàleg també necessita igualtat d'oportunitats⁴⁰. Les societats democràtiques ens han de permetre a totes les persones buscar, trobar i manifestar la nostra opció de vida. Per això és necessari un marc genèric que garanteixi una igualtat d'oportunitats. Paradoxalment, el valor de la igualtat ens porta al valor de la diversitat, d'uns mínims necessaris per viure uns màxims de felicitat. La igualtat és un punt de

³⁹ N.BOBIO distingeix entre llibertat negativa (la llibertat liberal que proporciona una esfera que defensa enfront la ingerència externa), la llibertat política (participació democràtica en l'elaboració de les normes), i la llibertat positiva (traduir a comportaments concrets els comportaments abstractes permesos pels ordenaments constitucionals).

⁴⁰ N.BOBIO (1993: 79) distingeix entre una igualtat de fet (econòmica segons la Constitució italiana), una formal o jurídica (la clàssica davant la llei) i una igualtat d'oportunitats.

partida, que es desprèn de la mateixa naturalesa i dignitat de la persona. Sense igualtat no hi ha democràcia ni diàleg. Però la igualtat no és uniformitat o homogeneïtat, evidentment pot ser-ho com a possibilitat lògica, encara que és difícil d'imaginar. La igualtat toca al més fons de l'ésser humà en quan implica acceptar a l'altre com a un mateix, com a un igual, no com un objecte o un instrument. Sols des de la igualtat és possible una vertader i sincer diàleg.

Des del diàleg, és des d'on podem compartir la justícia i la solidaritat. La justícia la podríem definir com un mitjà per distribuir i compartir els béns que existeixen en el nostre entorn natural i social i que són patrimoni de tots els membres d'una societat. N.BOBIO (1993: 56) identifica igualtat i justícia com a sinònims, en el sentit que la justícia al distribuir i compartir els béns i els mitjans permet l'establiment d'un marc d'igualtat d'oportunitats. En el mateix sentit, J.RAWLS (2002: 119 i ss) apunta que tots tenim una idea intuïtiva sobre la justícia –com si fos un tret inherent a la nostra dignitat humana i una exigència del valor de persona-, a partir d'aquesta idea busquem un equilibri reflexiu; raonar conjuntament⁴¹. La justícia, mitjançant el diàleg, ens ha d'apropar a un marc d'igualtat d'oportunitats.

La solidaritat és molt semblant a la justícia. Els seus fins són els mateixos: distribuir i compartir. Una diferència significativa la podríem trobar en el fet sociològic que la justícia sempre ha anat més lligada a la garantia d'una autoritat externa que per delegació de la societat en fa prevaler el seu compliment; la solidaritat, en canvi, respondria a un impuls més interior, però una veritable idea de justícia també és moral i interior. La diferència la podríem trobar en l'empatia; en el sentit que la solidaritat comporta ficar-se sempre en el lloc de l'altre. En la solidaritat i en el compartir hi trobem l'essència del conviure en societat. La solidaritat ens connecta amb la diversitat

⁴¹En relació a la justícia, J.RAWLS (2002: 67 i 68) estableix les següents premisses:

“Primer principi: Tota persona ha de tenir un igual dret al més extens sistema total de llibertats bàsiques iguals, compatible amb un sistema similar de llibertat per a tots.

Segon principi: les desigualtats socials i econòmiques han d'estar ordenades de manera que ambdues estiguin:

- a) dirigides cap al major benefici del menys avantatjat, compatible amb el principi de l'estalvi just;
- b) i vinculades a càrrecs i posicions oberts a tots sota les condicions d'una equitativa igualtat d'oportunitats”.

(J.M.MENDILUCE, 1998: 48); ser solidari comporta acceptar, comprendre i conviure amb tot tipus de diversitat.

El valor de la democràcia es troba des del valor de l'educació. J.DEWEY (2002: 82) concebia la democràcia -en un sentit més ampli que el de règim de govern- com una forma de vida associada i un procés permanent d'alliberació de la intel·ligència. A la democràcia s'hi arriba des de l'educació mitjançant la raó, el mètode científic i l'experiència; i l'educació és més plena i adquireix més sentit quan més democràtica. Ambdós valors -educació i democràcia- són concrecions del valor de la persona.

4.2.4. El valor de la utopia

Si en els altres tres grans blocs de valors ens referíem a la idea d'una ètica de mínims, ara ens trobem amb un valor -o conjunt de valors- que es troba a cavall entre les idees d'una ètica de mínims i una ètica de màxims⁴². Aquest valor es troba en aquest espai fronterer entre uns ideals de justícia desitjables per a tota persona, com a membre d'una societat concreta i de la humanitat en general, i uns ideals de felicitat individuals propis de cada persona.

La utopia, en definitiva, és no renunciar a realitzar-nos com a persones, tant a nivell individual com a nivell social. Ésser utòpic, en la realitat de les nostres societats i del nostre món actual, significa ésser conscient que el futur de la humanitat no està predeterminat -encara que sí condicionat- per l'estructura social actualment configurada. Tot és modificable, en la mesura que ens convencem que un altre desenvolupament humà més ple per a tots i més sostenible per al planeta és possible. Un canvi -tot i que sigui lent i costós- és possible si ens convencem -individualment- de que així ho és i ho sabem compartir amb els altres.

La utopia és realista perquè respon a una necessitat vital de l'ésser humà, la de perfeccionar-se contínuament, no sols de manera individual, sinó també col·lectiva i tenint molt en compte la realitat de l'entorn. La utopia s'oposa al pensament únic, no té por als canvis, no comparteix la idea de fracàs i busca l'essencial.

⁴² Utilitzant la terminologia d'A.CORTINA (1994: 50 i ss.) ja comentada en altres apartats d'aquesta recerca.

El mite del pensament únic⁴³ -idea apuntada per F.FUKUYAMA l'any 1989 coincidint amb la caiguda del mur de Berlín- ens vol transmetre la idea de que no es possible cap model polític, econòmic o social alternatiu a l'actualment imperant en les nostres societats i a nivell del planeta.

És un fet que les noves tecnologies i la societat de la informació ens permeten ficar-nos en contacte de forma ràpida i directa amb altres realitats i altres formes de pensament; però el mite del pensament únic ens vol fer creure que altres pensaments no són viables i es busca i fonamenta el seu descrèdit. En el terreny polític, amb la caiguda del comunisme i l'oblit de la doctrina social de l'església catòlica, el mite del pensament únic ja és una realitat.

La utopia s'oposa frontalment a aquest mite perquè creu en la dignitat de la persona humana i desitja un món on imperin uns mínims de justícia per a la vida col·lectiva que permetin a cada persona, individualment, trobar els seus màxims de felicitat.

El pensament únic s'oposa als canvis –evidentment als canvis no controlats des del poder-. La utopia no té por als canvis. Als canvis entesos com una idea de progrés, de millora tant individual com col·lectiva. Moltes vegades aquests canvis ens fan por, no sabem cap a on ens portaran. Davant d'un cert risc o una certa inseguretat; és més fàcil la comoditat, ja que si les coses fins ara han funcionat, continuaran funcionant d'una manera o altra. Una certa por inicial, en sí, no es dolenta; més aviat es pot dir que detecta unes inquietuds. L'important és fer-la fora i arriscar. Mai hem d'oblidar la nostra tasca i el nostre compromís social. En una societat en canvis, nosaltres no podem desatendre'ls.

Els canvis ens permeten progressar i enriquir-nos des de tots els aspectes, tant des de l'aspecte humà, com des del cultural o el social fins a l'ecològic i l'econòmic. Un dels canvis més importants, en la nostra societat actual, seria institucionalitzar la innovació. Aquesta hauria de ser una exigència a la que tots li féssim front. Avui, en moltes estructures professionals i socials està mal vist proposar canvis. Proposar-ho d'una manera fonamentada hauria de ser un mèrit a tenir en compte; en aquest moment moltes vegades és un motiu de marginació.

Des de l'escola, hem de preparar als alumnes per als canvis, per tal de lluitar per unes societats més justes, solidàries i sostenibles. No hem d'oblidar que les nostres

⁴³ Citat per J.M.TERRICABRAS (2003: 89 i ss.)

escoles, com la nostra societat, sempre poden millorar. Si no poguéssim fer-ho, implicaria que “hauríem arribat al final de la història de la creació humana i a la més alta plenitud possible” (GIMENO SACRISTÁN, 2003: 247). Com això, evidentment, no és així, des de l'escola hem de lluitar per a ser generadors del canvi.

La millora constant és el camí per arribar a la felicitat. Podem considerar la felicitat de les persones com a fi últim de l'educació. La felicitat és un estat individual de cada persona, a la que totes les persones hem d'aspirar per raons de naturalesa i dignitat del gènere humà. A més, la felicitat de tota la col·lectivitat repercuteix en -en el sentit que permet i enriqueix- la felicitat de cada persona considerada de manera individual.

La utopia no comparteix la idea de fracàs. Els nostres errors i les nostres equivocacions no ens poden limitar les nostres possibilitats de desenvolupament personal ni ens poden excloure de la vida en societat. Avui en molts àmbits de la nostra societat, també en l'educatiu, el fracàs s'imputa a l'individu, com a responsabilitat seva, però no a l'entorn o al grup, que el pot afavorir o ajudar. I vista, des de la seva essència, la idea de fracàs no hauria d'existir en una societat justa i solidària; el grup –a l'escola els companys de l'aula- haurien d'ajudar a les persones que no se'n surten per si soles a que trobin el seu camí adequat. En una vida en societat, el fracàs no pot ser mai un problema individual. El progrés complert d'una societat s'aconsegueix quan aquest beneficia a tota la població. De les experiències de totes les persones –èxits i fracassos-; n'aprenem de forma conjunta.

Si entenem el fracàs com una exclusió és difícil assumir el risc d'innovar, d'una manera lliure i fora d'uns marcs establerts; és difícil avançar fóra dels paràmetres del pensament únic. Tampoc la idea de fracàs s'entén dins de la idea de l'educació al llarg de tota la vida. Aquesta hauria de permetre a tota la població la possibilitat de tenir accés a uns mateixos nivells d'estudi, per diferents vies, en funció, sobretot de l'edat. Mai hauríem de poder dir que ja ens ha passat el moment.

La utopia, en definitiva, busca l'essencial. I l'essencial és la persona. El valor de la utopia consisteix en arribar al màxim de felicitat personal possible, sempre que sigui compatible amb el mateix màxim de felicitat possible per part de la resta de persones. Per arribar a aquesta felicitat, es pressuposa uns mínims de justícia el suficientment amples per respectar la dignitat de totes les persones i per a mantenir la sostenibilitat del planeta.

PART III: LA DIVERSITAT COM A VALOR

1. La diversitat com a realitat, la diversitat com a valor

Totes les persones som diferents, però no per això som més o menys valuoses, més o menys útils. Les nostres diferències ens complementen i ens permeten créixer en les nostres possibilitats de projecció, tant a nivell individual com a nivell grupal i social, i tant a l'escola com en altres espais, així com al llarg de tota la vida. Les diferències no ens han de fer por, no les hem de viure com una dificultat o un obstacle. Com apunta A. KAPLAN “diferents som tots, perquè cada una de les cultures humanes és diferent i perquè la diferència és una de les qualitats que millor caracteritza a l'ésser humà. I precisament aquesta diferència entesa com a paradigma de la llibertat i com a element enriquidor és la que ens ajuda a organitzar una percepció de l'alteritat que permeti la construcció d'una diversitat cultural no jerarquitzada fonamentada en el coneixement i reconeixement de l'altre”⁴⁴.

Actualment, en la nostra societat, quan parlem de diversitat, a molta gent se li representa la paraula immigració. Quan la immigració és sols una de les cares o dels motius de la diversitat, però potser és el que ens ha agafat més per sorpresa; i això, evidentment, genera problemes de tot tipus, i aquests problemes també és viuen a les aules⁴⁵.

Darrera del concepte de diversitat hi trobem diferents aspectes. En aquest sentit la Constitució espanyola de 1978, en el seu article 14, estableix que “no pot prevaler cap discriminació per raó de naixement, raça, sexe, religió, opinió o qualsevol altra condició o circumstància personal o social”. Podem afirmar, doncs, que molts aspectes o circumstàncies poden adjectivar la diversitat, però cap d'elles pot servir per desmerèixer a cap persona.

⁴⁴ Citat a LÓPEZ MELERO, M. (2004): *Construyendo una escuela sin exclusiones*. Málaga: Aljibe, pàgina 48.

⁴⁵ Així a Catalunya, hem passat de viure amb 72.291 estrangers residents l'any 1992 a 462.046 l'any 2004 segons les dades dels diferents òrgans del Govern espanyol competents en la matèria, recollides per L.RECOLONS a <http://www.migrastudium.org> (consulta realitzada el 12 de novembre de 2005). Com podem observar en 12 anys el canvi es considerable.

1.1. Concepte de diversitat

La diversitat és el reflex de la mateixa realitat humana. Les persones som diferents les unes a les altres. La mateixa existència humana és garantia de conservació de la diversitat. Aquesta és el resultat de les nostres possibilitats de creixement personal lliure. La manifestació de les nostres opcions de vida, dels nostres valors.

La diversitat contribueix a l'enriquiment del gènere humà. Ens mostra les diferents maneres de ser, sentir, pensar, de viure. Però, no obstant, les diferències que es donen en la diversitat no són contràries ni s'allunyen de la igualtat, com tampoc s'allunyen de la convivència.

Acceptar la diversitat és una de les bases de la convivència en societat. La diversitat no vol dir exclusió, tancament o por al desconegut. Sinó tot el contrari: inclusió -idea de complementarietat-, obertura i interès per al desconegut. En definitiva, ganes de créixer, progressar i enriquir-se com a persona, a més d'una manera mútua, col·lectiva i sense límit, perquè l'enriquiment personal és compatible amb el dels demés i ens beneficia a tots.

La diversitat necessita de la igualtat. El principi d'igualtat no comporta que tots haguem de ser iguals, sinó que tots tinguem el mateix marc d'oportunitats. Aquesta igualtat, d'una banda, ens ha de permetre créixer en la nostra diversitat i, de l'altra, no ens pot excloure per motiu de la nostra diversitat. La diversitat és, doncs, una conseqüència directa de la igualtat d'oportunitats.

*La Declaració Universal de la UNESCO sobre la diversitat cultural*⁴⁶ defineix en la rúbrica del seu article primer a la diversitat cultural com a patrimoni comú de la humanitat, i atribueix als drets humans la garantia d'aquesta diversitat. La seva defensa és un imperatiu ètic, inseparable de la dignitat de la persona (article 4).

En aquesta mateixa Declaració, en l'article 2, es concep al "pluralisme cultural" com la resposta política a la diversitat cultural. Així resulta indispensable "garantir una interacció harmoniosa i una voluntat de conviure de les persones i grups amb identitats culturals plurals variades i dinàmiques. Les polítiques que afavoreixen la inclusió i la participació de totes les ciutadanes i els ciutadans garanteixen la cohesió social, la vitalitat de la societat civil i la pau".

⁴⁶ UNESCO, 2 de novembre de 2001. Extreta de: <http://portal.unesco.org/es/ev>, en data 22 d'octubre de 2005.

Aprofundir en el concepte de diversitat porta a parlar de tipologies de diversitat, però això pot resultar tan variat com la mateixa diversitat. Podríem partir d'una distinció inicial entre diversitat personal i diversitat cultural⁴⁷. La diversitat personal es concep com la situació natural -la uniformitat personal no existeix-, i es tradueix en la manera de ser de cada persona, és a dir, en diferents interessos i expectatives d'autonomia personal, d'afectivitat o de característiques intel·lectuals, entre d'altres aspectes.

La diversitat cultural es refereix a la concurrència de persones de diferents cultures en un territori determinat. A més, hem de tenir present que la creixent influència i desenvolupament tecnològic dels mitjans audiovisuals i de telecomunicacions qüestiona la concepció tradicional d'entorn, al superar-se molts dels aspectes derivats de la proximitat física.

Ambdues diversitats -personal i cultural- són avui una realitat en les nostres societats i impregnen el nostre dia a dia. De la diversitat personal sempre n'hem estat conscients, d'una manera o altra al llarg de la història; una altra qüestió és que socialment certes realitats personals hagin estat o no acceptades o hagin estat o no malvistes. La diversitat cultural, en canvi, s'ha posat molt més de manifest amb la globalització; també sempre ha pogut existir una consciència, però fins a la dècada dels noranta del segle XX no l'hem pogut experimentar de forma directa, tant amb l'arribada d'immigrants dels països del sud pobre als del nord ric, com amb les possibilitats de realitzar de forma molt ràpida llargs viatges -ara en un dia amb avió ens podem desplaçar a qualsevol punt del planeta-, i d'establir comunicacions en directe amb les nostres antípodes.

Un altre criteri que podem utilitzar per classificar la diversitat és el de la tipologia de les diferències. Les diferències podem agrupar-les en: físiques, psíquiques, ideològiques, culturals i socio-econòmiques (AA.VV, 1996: 20 i 21). Totes elles, en interrelació, apunten una visió complexa de la diversitat.

El problema de la diversitat no és tant de tipologies com de conseqüències. Les diferències en sí no són un problema. Els problemes són les conseqüències negatives que per a les persones tenen aquestes diferències. És necessari un canvi social

⁴⁷ Segons les conclusions generals del Congrés "Construir la escuela desde la diversidad y para la igualdad", celebrat a Madrid els dies 26, 27 i 28 de gener de 2001. Organitzat per Conf. de MRPs, CEAPA, CC.OO., FETE-UGT, STEs, CGT i MCEP.

en el sentit d'entendre les diferències no com un tabú o una font d'obstacles, sinó com una situació de normalitat.

1.2.La diversitat com a valor

Tots som iguals davant la diversitat. Les persones som diverses per naturalesa. En aquest sentit M.M. RIVERA (2005: 14) afirma que la diferència sexual és la diferència humana primera; és una evidència del cos humà que ens acompanya tota la vida. També som diversos per la nostra cultura i per les nostres opcions personals. Igualtat i diferència haurien de conviure dins una idea general de respecte cap als éssers humans, siguin homes o dones, i siguin com siguin. No es pot parlar de respecte, d'estimació i d'amor sense establir nexes entre les igualtats i les diferències (M.RIVIÈRE, 2000: 16).

La realitat de les relacions humanes sol ser diferent. En general el poderós sempre discrimina a qui és diferent a ell; el menysprea o té por de perdre el seu poder. Per conviure, hem d'aprendre a valorar la diversitat com una riquesa i no com a un problema. Tolerar no és suficient; hem d'apreciar allò que és divers de les persones diferents a nosaltres, començant per assumir que nosaltres som diferents per a ells i entre nosaltres mateixos. Com es veu, tot això no deixa de tenir dificultats i es converteix en el repte d'una educació i d'una societat plural que valora les diferències de cada ésser com una riquesa.

El valor de la diversitat és una conseqüència del valor de la democràcia. La diversitat pressuposa acceptar la dignitat humana, la igualtat, la justícia, la llibertat i la solidaritat. La diversitat és entesa i valorada des del respecte i des del diàleg. La diversitat que a un primer cop d'ull ens atemoreix, és la que, paradoxalment, ens dona pistes per superar les nostres angoixes i pors. La diversitat ens permet un camp de possibilitats de creixement humà –tant a nivell individual com a nivell col·lectiu- molt ampli del que tots ens podem beneficiar.

1.2.1.La diversitat en el sistema educatiu

Un sistema educatiu és el reflex de la manera de construir-se i organitzar-se una societat i un país. En un sistema educatiu que pretengui ser democràtic, el respecte a la dignitat de la persona i a la seva diversitat, així com la comprensió del context social,

han d'estar presents en tota la normativa que el configuri. A més, en un sistema educatiu no hi pot existir cap exclusió per raó de la diversitat.

En aquest sentit, el respecte és la virtut indiscutible de la democràcia. El respecte als demés, la igualtat de totes les creences i opinions, la convicció de que ningú té la veritat, ni la raó absolutes, són el fonament d'aquesta obertura i generositat que suposa el ser just i solidari. Sense la virtut del respecte, la democràcia és un engany, doncs la intolerància condueix directament al totalitarisme (V.CAMPS, 2003: 73). La tolerància és una opció virtuosa quan comporta una actitud de respecte dels valors i de les cultures diferents a la nostra, sense desconfiança i amb un desig de relació. De la relació respectuosa neix la convivència que comporta donació i recepció; valora el que és propi, però també vol conèixer i integrar el que és diferent. En aquesta línia és quan A.CORTINA (1994: 50 i ss.) ens parla, de la idea ja anteriorment apuntada, d'una ètica de mínims, que sigui universalment acceptable per tots i que possibiliti aquesta convivència, a partir d'aquí ja es podrà créixer cap a tipologies de relacions humanes més complexes i més profundes, que ens permetin fer camí cap a formes de desenvolupament humà més justes, solidàries i sostenibles.

La comprensió del nostre entorn social també és necessari per tal de poder conviure dins de la diversitat. La comprensió del món social comporta el coneixement d'un mateix, dels altres i de la societat (AA.VV, 1996: 26 i ss.). Aquesta comprensió del nostre entorn és essencial per una adequada educació en valors, ja que és en relació amb els altres i amb l'entorn on aquesta adquireix la seva raó de ser. L'escola ens ha de preparar per a ser persones, per a viure i conviure en societat, i per a conèixer entorn social i preservar el nostre entorn natural⁴⁸.

D'altra banda, el fet que la diversitat no pugui portar cap situació de discriminació dins del sistema educatiu, comporta la necessitat d'un tractament adequat de les diferències. Els objectius que ens podríem marcar en el tractament d'aquestes diferències són els següents (AA.VV, 1996: 33 i ss.):

- Detectar les diferències.

⁴⁸ En aquest sentit, A.CORTINA (1994: 97) explica com, a El Salvador, a la *Universidad Centroamericana "José Simeón Cañas" (UCA)*, existeix una assignatura anomenada de "realitat nacional" perquè els que organitzen els plans d'estudis entenen que "qui vulgui formar-se d'una manera autèntica no pot girar-se d'esquenes a la realitat social, sinó que ha d'encarar-se a ella, respondre a ella i carregar amb ella". De la mateixa manera, des del sistema educatiu s'ha de contemplar i donar resposta al nostre entorn més immediat i a l'entorn global del planeta que cada dia ens afecta més.

- Comprendre els motius, les causes i les conseqüències d'aquestes diferències.
- Valorar aquestes diferències.
- Intervenir directament sobre les diferències que ho permeten (potenciant-les, eliminant-les o orientant-les).
- Intervenir sobre les actituds i conductes en relació amb les diferències que no podem o que no és necessari modificar.

En aquest tractament adequat de les diferències, no hem de perdre de vista que el nostre compromís està en l'educand. Les diferències són un distintiu del nostre ser individual i social. Les hem de tractar en el sentit d'encaminar-les cap al nostre lliure desenvolupament personal. Dins del context d'un sistema democràtic com el nostre, haurem d'estar molt atents amb les diferències que generen exclusió o pèrdua d'oportunitats, en el sentit d'eliminar-les o minimitzar-les. En canvi, les diferències que són expressió lliure de la nostra personalitat o de les nostres aptituds s'han de potenciar i compartir per tal d'enriquir-nos tots.

Avui, dins del sistema educatiu de Catalunya, podem parlar de cinc aspectes que generen diferències que poden generar pèrdua d'oportunitats i exclusió. Aquests són: el territori, la classe social, la immigració, el gènere i les necessitats educatives especials (X.BONAL, M.A.ESSOMBA i F.FERRER, 2004: 101 a 130).

El territori genera, principalment, diferències en quant a l'oferta educativa i en les possibilitats d'accedir-hi –sobre tot en l'ensenyament no obligatori- .

La classe social continua ficant barreres econòmiques i culturals en l'accés a determinats centres, així com diferent grau d'esforç econòmic en les estructures familiars, i incideix directament en les possibilitats del finançament i realització de la formació no obligatòria.

La immigració –pel seu recent i espectacular creixement- genera tot tipus de problemes; des de l'accés, a les possibilitats de desenvolupament -amb concentracions artificials, manca de recursos i estructures, situacions de desescolarització, absentisme i abandonament-, i a l'acabament i posterior desenvolupament –problemes d'adquisició d'ensenyaments bàsics, de rendiment acadèmic i de participació en accions de formació permanent i inserció laboral-.

El gènere no aporta diferències significatives en quant als resultats dins del sistema educatiu, el problema es situa més fora del sistema (societat, família i món

laboral). Pel que fa a la formació post-obligatòria s'observen dèficits lligats a rols socials a l'hora d'elegir els estudis de nivells no obligatoris.

El tema de les necessitats educatives especials continua generant discriminacions en relació als alumnes amb discapacitats psíquiques en referència a la inclusió en centres ordinaris. També s'observa un trencament en la línia d'inclusivitat en les etapes superiors, un dèficit de sensibilitat social envers la inclusió de persones amb discapacitats i una discriminació forta en l'accés al món laboral.

Com podem observar, encara hi ha moltes diferències que ens allunyen i que ens exclouen en la nostra societat. El sistema educatiu esdevé el marc idoni per intentar superar-les amb un doble objectiu. D'una banda demostrar que no hi ha cap diferència que ens impedeixi conviure i que ens faci ser més o menys que cap altra persona. I d'altra banda conscienciar-nos que això és possible i desitjable.

1.2.2.El tractament de la diversitat en l'educació

Algunes respostes educatives a la diversitat, dins del sistema educatiu, les trobem:

- En quant al territori i la classe social, en l'educació compensatòria.
- En quant a l'ètnia, en l'educació intercultural.
- En quant al gènere, en la coeducació.
- En quant a les necessitats educatives especials, en l'educació inclusiva.

A) L'educació compensatòria

Aquí amb el terme educació compensatòria ens referim a les diferents mesures –generalment en forma d'ajuts o subvencions- que les autoritats públiques estableixen per tal de disminuir o eliminar les barreres que suposen el territori o el nivell econòmic familiar per l'accés a l'educació.

Les desigualtats per motiu de territori s'han anat minimitzant per la millora de les comunicacions a tots els nivells, tant a nivell de mitjans de transport com per les noves tecnologies, que permeten realitzar molts estudis de manera virtual o semi-presencial. No obstant, és un problema que sempre existirà, el fet de viure en un lloc o en un altre et comporta certs avantatges i certs inconvenients.

Les desigualtats per motiu de classe social han ocupat el centre de l'escenari polític durant molt de temps, principalment –dins l'estat espanyol- durant l'últim terç del segle XIX i els dos primers terços del segle XX. Amb la Llei General d'Educació de 1970 s'establien les bases d'una nova etapa que amb l'adveniment de la democràcia s'ha consolidat.

No obstant és evident que les desigualtats per motiu de classe social continuen existint i de fet “és més tolerable personal i socialment la desigualtat vinculada a alguna cosa que un té certa possibilitat o probabilitat de canviar” (M. FERNÁNDEZ ENGITA: 2004, 94), o almenys es pensa que un té certa possibilitat de canviar. De fet bona part de la població aspira a tenir un major nivell econòmic que la resta dels seus conciutadans, en tant els permeti l'accés a béns escassos que no són susceptibles de ser utilitzats de manera simultània per tota la població, siguin o no imprescindibles per a la vida.

La realitat pràctica ens demostra que es pot imposar la igualtat en el sistema de matriculació, en els programes, els texts o les avaluacions; però esdevé molt més difícil superar els prejudicis de les famílies i dels docents, que són els que més incideixin en l'orientació dels estudis dels infants i joves.

És possible des del mateix sistema escolar, partint d'una igualtat formal, reproduir les desigualtats materials existents a la societat. En aquest sentit, C.N.PÉREZ SÁNCHEZ (2000) estableix un paral·lelisme entre la justificació o explicació que els docents donem als èxits i fracassos dels alumnes, i el manteniment de les desigualtats socials existents entre aquests últims.

Moltes vegades, la ideologia existent en la cultura escolar transmet a l'alumnat la idea de fracàs com una qüestió individual que resulta de la seva poca habilitat i capacitat, desenvolupant uns principis que donen prioritat a les diferències i divisions en termes de rendiment acadèmic. D'aquesta manera des del sistema educatiu, s'està transformant les diferències o desigualtats socials –en principi alienes al funcionament interior d'una escola o d'una aula- en desigualtats efectives dins dels processos d'ensenyament i d'aprenentatge.

Aquesta situació demana un canvi de mentalitat en la funció docent. Una via per intentar avançar en la superació d'aquestes diferències la troben en una plena democratització de la vida escolar i sobretot de les relacions entre alumnes i docents en els processos d'ensenyament i d'aprenentatge. La solidaritat dins de l'aula ens pot ajudar a superar la concepció del fracàs com una qüestió individual i ens pot apropar

més els uns amb els altres amb la finalitat de conviure en societat d'una manera més lliure i més plena.

B) L'educació intercultural

La reflexió sobre l'educació cultural ha experimentat a Europa una profunda evolució (X.BESALÚ, 2002: 43 a 72). Fins a finals dels anys setanta l'objectiu de l'educació intercultural ha estat, quasi en exclusiva, els fills dels immigrants estrangers. La interculturalitat es presentava com un problema tècnic, estrictament pedagògic relatiu sobretot al bilingüisme i al baix rendiment escolar dels fills dels immigrants estrangers. Això ha canviat a principis dels anys vuitanta; partint d'una Europa conformada per societats multiculturals, en oposició a la tradicional situació d'un estat nacional homogeni, la interculturalitat ha deixat de ser un problema estrictament escolar per convertir-se en una qüestió de caràcter social i polític. El seu objectiu ara són tots els alumnes, totes les persones; la necessitat de preparar a totes les ciutadanes i els ciutadans per a viure en societats multiculturals. Aquí esdevenen fonamentals: afavorir les relacions d'intercanvi i comunicació; el respecte per totes les cultures en el sentit de tractar-les, comprendre-les i criticar-les en la seva totalitat; i una lluita contra les discriminacions racistes i xenòfobes, a nivell de comportament i d'actituds, però també a nivell de coneixement i d'ideologia.

La preocupació per l'educació intercultural entre els professionals de l'educació té una causa immediata, visible, relacionada amb les dificultats de comunicació amb els alumnes fills i filles d'immigrants estrangers i amb la demanda de mètodes, instruments i recursos per a aconseguir el seu èxit escolar. Però també té unes causes més profundes i menys visibles, relacionades amb l'evolució de les societats actuals que veuen amenaçades la seva identitat, i la seva cohesió, per la presència d'immigrants amb valors culturals i religiosos percebuts com a incompatibles amb els de la societat d'acollida.

Podem parlar de tres grans models d'educació davant la diversitat cultural. Aquests serien l'assimilacionisme, el multiculturalisme i l'interculturalisme. Són tres grans models dels que en poden sortir multitud de variants. En ells, tot i que la realitat social sigui la mateixa, són diferents els punts de partida i els d'arribada. Seguir un o altre d'aquest models comporta apostar per un o altre tipus de societat.

L'assimilacionisme dóna prioritat a la unificació, a la cohesió social, buscant superar la fragmentació cultural existent en les societats multiculturals. A l'escola es busca transmetre una cultura universal, que sigui la cultura escolar vigent i l'eina de treball en l'escola. L'objectiu que busca pot semblar positiu, ja que es pretén que tots els alumnes i les alumnes, tant els del grup dominant com els de les minories culturals, tinguin una veritable igualtat d'oportunitats en les societats en les que viuen. L'inconvenient d'aquest model és el trencament brusc amb les cultures i les tradicions d'origen, amb aquest model la diversitat s'eliminaria, i això enlloc d'evitar problemes de convivència potser en generaria de nous com a conseqüència de possibles pèrdues d'identitat. La necessitat d'uns valors universals i d'unes pautes universals de comportament, aplicables i transmissibles des de l'escola, també es pot conjugar amb el respecte a l'entitat pròpia de cada individu o grup i amb la igualtat d'oportunitats.

El multiculturalisme, com ja hem apuntat, reconeix i valora totes les cultures i les considera diferents i irreductibles. Es considera que la pertinença conscient d'un individu a un grup li aporta un sistema de referències i normes que li donen una gran seguretat personal i a l'hora de desenvolupar-se en les seves relacions amb els demés i amb l'entorn. Des d'aquest model s'està fomentant com a desitjable la coexistència de grups diferenciats culturalment en un mateix espai. Portat aquest model a l'extrem ens trobem amb el perill de fragmentar el sistema educatiu i conseqüentment fragmentar el sistema social; tot el contrari del que es pretén des d'una situació inicial de respecte i valoració, però no podem valorar el que no coneixem, i per conèixer una cultura ens hem d'endinsar i relacionar-nos amb ella. Una convivència sense relacions es difícil d'imaginar, sigui en l'àmbit que sigui. La por al desconegut és consubstancial a la naturalesa humana, però no la podem eliminar si no ens aproximem a l'altre i ens relacionem.

L'interculturalisme formula dos objectius: d'una banda, el reconeixement del pluralisme cultural; i de l'altra el respecte per la identitat pròpia de cada cultura, i la construcció d'una societat plural, però cohesionada i democràtica. Aquí hem de tenir present que la coexistència en un espai determinat de grups culturalment diferents és conflictiva, de la mateixa manera que podria ser-ho en grups culturalment similars. En qualsevol relació, entre varies persones o entre varis grups, es donen relacions d'antagonisme i de complement. Preservar aquesta diversitat cultural significa que des de l'escola s'ha de transmetre una cultura plural, en la que estiguin representades totes les cultures que coexisteixen en un ambient determinat. També des de l'escola s'ha de

fer viure i ensenyar als alumnes la convivència en un ambient divers i complex, tant des de l'òptica cultural com des de la social. L'objectiu aquí és ensenyar a treballar junts per a construir un medi fet amb les aportacions de totes o tots.

Aquest model d'educació intercultural es basa en els següents principis, que haurem de tenir molt presents a l'hora de treballar-los des de l'aula: a) és una educació que es dirigeix a tothom, no sols als immigrants, perquè tots hem de conviure; b) el seu objectiu no és buscar un relativisme cultural, sinó el coneixement i la desmitificació de totes les cultures; c) es tracta de buscar el respecte per les diferències culturals i la cohesió de l'escola i de la societat; d) es vol enllaçar amb la tradició pedagògica personalista; e) es vol evitar la separació física dels grups culturals; i f) es vol obtenir un reconeixement social ple de les minories culturals.

És una realitat que la nostra societat avui és multicultural, això ens ha de fer replantejar tant a les nostres aules com en el debat social quin model d'educació volem. L'educació intercultural no és una proposta utòpica, sinó que es fonamenta en una actitud i un comportament relatiu al tipus de relacions que es donen entre les cultures particulars que viuen en un ambient determinat i aspira a que hi continuïn vivint i a què puguin créixer juntes.

C) La coeducació

Aquí amb el terme coeducació ens referirem a l'educació de dos col·lectius humans específics: els homes i les dones. La coeducació es refereix a la manera d'educar als infants, amb independència del seu sexe, per tal de que nens i nenes rebin la mateixa educació.

L'evolució del concepte de coeducació al llarg de la història ha estat paral·lel a la concepció del paper de les dones en la societat. A partir de la dècada dels setanta del segle passat s'han desenvolupat en els països anglosaxons diverses investigacions empíriques i teòriques que han estudiat la desigualtat social per raó de sexe, i han proporcionat una nova visió sobre el paper de l'escola i del sistema escolar en la formació dels estereotips sexuals (M.SUBIRATS: 1994).

A finals del s. XIX comencen a plantejar-se algunes propostes que defensen decididament la necessitat de que les dones rebin una educació escolar més sòlida i equivalent a la dels homes. La igualtat educativa suposava que les dones poguessin tenir

accés als estudis mitjans i superiors, i que els nens i les nenes s'eduquin en els mateixos centres per tal de millorar la qualitat de l'educació de les nenes.

Aquest objectiu és valorat de diferent manera segons la cultura de cada país. Així als Estats Units d'Amèrica i en alguns països del nord d'Europa vinculats al protestantisme –Noruega, Suècia o Finlàndia- la pràctica de l'escola mixta s'implanta ja en el segle XIX. En canvi, en la majoria de països europeus vinculats a la religió catòlica –Espanya, Itàlia, França, Portugal o Bèlgica-, la idea de l'escola mixta encara despertava oposicions fortes a principis del segle XX, i constituïa una pràctica molt minoritària vinculada a la manca de recursos o a les experiències pedagògiques avantguardistes.

En el cas de l'estat espanyol, fins a partir de 1970 –amb la Llei General d'Educació- no es generalitza l'escola mixta. Aquesta implantació, tot i els seus evidents beneficis, no és conseqüència d'un debat pedagògic o de la lluita reivindicativa de les dones, sinó de la necessitat de legitimar un sistema educatiu, als acabaments de la dictadura, en el que formalment desapareguessin les diferències de tracte de les persones.

De fet a un nivell formal, dins l'estat espanyol i els països occidentals, la coeducació a les escoles és, almenys, una realitat formal. Una altra qüestió és l'efectivitat d'aquesta coeducació a nivell social. En aquest sentit, com ja hem anotat en l'apartat anterior, són orientadores dues realitats que és donen en la nostra societat: d'una banda, el fet que les dones accedeixin molt poc als estudis de tipus tècnic –considerats de més prestigi- i, de l'altra, el diferent tracte que en el món laboral reben les dones i els homes. A més el tractament de la imatge de la dona en els mitjans de comunicació i els fenòmens de violència domèstica, que ataquen a la dignitat de la dona, també indiquen que la coeducació, dins del sistema educatiu, encara no funciona del tot.

Aquesta realitat es vol justificar des de les teories del sexe o gènere, indicant que els homes i les dones som diferents per fets biològics i per fets socials. Evidentment, és indiscutible l'existència de diferències entre homes i dones en relació als seus òrgans genitals i a la seva funció en la reproducció humana; no obstant, no està demostrat que aquestes diferències biològiques impliquin per si mateixes capacitats, aptituds o actituds diferents entre els individus.

En aquest sentit, per sexisme s'entén –dins de les ciències socials- aquelles actituds que introdueixen la desigualtat i la jerarquització en el tracte que rebem les persones en relació a la discriminació per raó de sexe. El sexisme que, en les nostres

societats, discrimina a les dones comporta conseqüències negatives per a totes les persones a l'empobrir la convivència.

Dins del sistema educatiu, encara es pot parlar de sexisme en relació a cinc aspectes concrets:

- La posició de les dones com a professionals de l'educació evidencia com essent majoritari el nombre de dones que es dedica a l'educació, les seves posicions en l'estructura educativa, tant en les funcions directives com en els nivells educatius, sol ser inferior a la dels homes.
- La nostra herència cultural segueix excloent el sexe femení de l'escola i del saber en general i no ens mostra exemples de dones que hagin contribuït a millorar les condicions de la vida col·lectiva. Així els nois poden identificar-se, en major mesura que les noies, en herois, guerrers, savis o artistes, que generalment són masculins.
- Molts usos socials del llenguatge, tant oral com escrit, que l'escola reproduceix discriminen a la dona.
- Els llibres de text i les lectures infantils, si bé és cert que cada vegada en menor mesura, no solen tractar d'igual manera a homes i dones al referir-se a les professions, als rols socials o als personatges històrics.
- Molts docents no s'adrecen d'igual manera als alumnes nois que a les alumnes noies, ni en tenen la mateixa imatge d'uns que dels altres ni valoren d'igual manera les seves activitats i actituds.

En definitiva, encara que s'hagi avançant molt en aquests aspectes apuntats, i de la consciència de la necessitat d'una coeducació efectiva dins del nostre sistema educatiu, encara queda camí per fer. La realitat social i familiar –o domèstica- encara avui ens mostra una gran discriminació de les dones en relació a un conjunt de rols que tenen assignats. L'escola és una bona via per adquirir consciència per part de tots –tant homes com dones- de la necessitat d'un canvi a nivell social i familiar. Aquestes dues realitats no poden justificar la manca d'efectivitat de la coeducació.

D) L'educació inclusiva

En relació a les necessitats educatives especials, s'ha experimentat un canvi important arrel de l'Informe Warnock i la Conferència Mundial sobre Necessitats Educatives Especials de Salamanca de 1994 organitzada per la UNESCO.

L'Informe Warnock⁴⁹ és el resultat del treball d'un comitè d'investigació que es va fundar el 1974 per estudiar les prestacions educatives a favor dels infants i joves amb deficiències a Anglaterra, Escòcia i Gal·les, i va celebrar la seva última reunió en març de 1978 (L.A.AGUILAR, 1991). El punt de partida d'aquest comitè era no considerar en el successiu a cap infant com a no educable; tothom té dret a l'educació i les finalitats de l'educació són comuns per a tothom. L'educació especial consistiria en satisfer les necessitats educatives d'un infant per aconseguir les finalitats de l'educació. Les necessitats educatives són comunes a totes les nenes i els nens; desapareix la distinció entre alumnes deficients i no deficients. Les prestacions educatives especials aniran des de l'ajuda temporal fins a l'adaptació permanent o a llarg termini del currículum, i tindran un caràcter addicional o suplementari i no alternatiu o paral·lel.

Aquest informe realitza una redefinició del concepte d'integració en tres àmbits: espai –mateixos centres educatius per a tot l'alumnat–, social –mateixes sortides per a tot l'alumnat–, i funcional –mateix currículum i activitats educatives per a tot l'alumnat–. L'assumpció d'aquest plantejament s'estén per tots els països occidentals durant la dècada dels vuitanta del segle passat.

La Conferència Mundial sobre Necessitats Educatives Especials de Salamanca de 1994⁵⁰ va adoptar una Declaració on, en el seu preàmbul, és reafirma el compromís dels participants “en l'educació per a tothom, reconeixent la necessitat i urgència d'impartir els ensenyaments a tots els infants, joves i adults amb necessitats educatives especials dins del sistema comú d'educació”. Es reconeix el dret fonamental a l'educació de tots els infants. S'especifica que cada infant té interessos, capacitats i necessitats d'aprenentatge que li són propis. Es pretén que les persones amb necessitats educatives especials accedeixen a les escoles ordinàries. Les escoles ordinàries es conceben com “el mitjà més eficaç per combatre les actituds discriminatòries, crear comunitats d'acollida, construir una societat integradora i aconseguir l'educació per a tothom”.

En l'actualitat el treball a l'entorn de l'educació inclusiva s'ha impulsat a través de les aportacions de S.STAINBACK i W.STAINBACK, G.L.PORTER, A.FORD, L.DAVERN, i R.SCHNORR. De l'escola inclusiva es parla a continuació.

⁴⁹ Anomenat així amb honor a la presidenta del comitè que el va elaborar.

⁵⁰ En aquesta Conferència, organitzada per la UNESCO a Salamanca, es va aprovar la Declaració de Salamanca, el dia 10 de juny. El text d'aquesta Declaració l'he extret de <http://paidos.rediris.es/genysi/>

2.Un model inclusiu per viure la diversitat

L'escola inclusiva és un ideal de vida (P. PUJOLÀS, 2003: 30). En el substrat de la inclusivitat hi trobem persones dialogants que comparteixen la taula d'una pedagogia de la relació i fan de l'escola una comunitat d'aprenentatge. És la suma de tots els sabers el que ens fa persones, i per tant a l'escola tothom hi ha de tenir cabuda. És per tant un model per viure la diversitat a l'escola, per aprendre en relació nens i nenes: infants de diferents procedències i classes socials, i, alhora, infants cadascun d'ells amb necessitats educatives particulars.

“Quan el mestre es va trobar amb un grup de professors, hi va xerrar animosament llarga estona, perquè ell havia estat professor. Deia: el que passa amb els docents és que obliden que l'objectiu de l'educació no és l'aprenentatge, sinó la vida” (A. DE MELLO, 1993: 73). I la vida, d'una manera o d'una altra, amb uns o altres condicionaments personals i socials, triant unes o altres opcions, tots la tenim i la vivim. L'escola ens ha de preparar per viure, i per aprendre a viure el present i al llarg de tota la vida. I per això a l'escola hi ha de caber tothom, no podem excloure a ningú de la possibilitat de desenvolupar una vida en plenitud.

L'escola inclusiva no pretén uniformar-nos a tots, el que pretén és que tots tinguem les mateixes oportunitats d'aprendre i de créixer per tal d'enriquir al màxim la nostra vida. Així J. PEARPOINT i M. FOREST⁵¹ insisteixen en que “la principal raó no és que els alumnes prèviament exclosos arribin a fer grans fites en història o matemàtiques, encara que és evident que tots tindran més oportunitats de desenvolupar-se i aprendre en aules integrades. En realitat, la inclusió de tots els alumnes ensenya a cada un i als seus companys que totes les persones són membres igualment vàlides d'aquesta societat i que val la pena incloure-les a totes”. Tots convivim junts i tots podem aportar-nos diferents coneixements mútuament.

Hem de tenir present que el desenvolupament i l'aprenentatge dels alumnes estan en funció de les oportunitats i de les experiències que els adults i les companyes i els companys els facilitin en els diversos contextos de desenvolupament (C. GINÉ, 1997), per això és important que l'escola estigui oberta a tothom i que reflecteixi la realitat de la societat. Per als alumnes amb alguna necessitat educativa especial, i per a

⁵¹ Extret del pròleg de STAINBACK, S. i STAINBACK, W. (2001): *Aulas inclusivas*. Madrid: Narcea.

la resta de les seves companyes i companys, els serà molt més útil, almenys durant l'educació obligatòria assistir a les escoles properes als seus llocs de residència, això els permetrà desenvolupar-se amb més facilitat en els seus entorns més propers. L'escola ens ajuda a tots a desenvolupar-nos i no precisament ha de posar més dificultat als que més ajudes necessiten.

L'escola inclusiva com escola que vol ser oberta a tothom, valora la diversitat i extreu les seves màximes possibilitats per aprendre tots junts. Totes les persones som diferents per naturalesa i tots tendim a considerar normal a tothom qui entri dins els nostres patrons. Si tots treballem els nostres aspectes més positius serem capaços també d'adquirir habilitats per a desenvolupar-nos en els aspectes més desafavorits. L'important és veure la importància per part de tots -docents i també alumnes-, d'obtenir l'èxit en el conjunt dels alumnes, en el progrés conjunt d'una aula (G.L.PORTER, 2001), mai en el fet de buscar i atendre sols als alumnes brillants.

Aquest model d'escola demana un esforç addicional per part del professorat, i en aquest esforç hem de participar juntament amb la resta de l'equip docent i amb les famílies i amb la comunitat en general. A. FERRANDIS (1988) apunta aquesta necessitat de preparació addicional. En aquest sentit, en relació a la manca de preparació del professorat, per atendre la diversitat dins de les aules, podem destacar la necessitat d'una formació contínua en tres dimensions: la cognitiva, la tècnica i l'actitudinal (J.A.JORDAN i ALT, 2004). La dimensió cognitiva inclouria una vessant informativa -coneixements bàsics sobre l'entorn cultural dels nous alumnes- i una altra de crítica en el sentit de comprendre i clarificar aquests entorns culturals. L'adquisició d'una adequada competència tècnico-pedagògica buscaria preparar al professorat amb un ampli repertori d'estratègies organitzatives i didàctiques que facilitin l'atenció a la diversitat cultural present en els centres. Finalment, la dimensió actitudinal comporta, entre d'altres coses: adoptar unes actituds reflexives, crítiques i constructives; substituir una visió problemàtica per una altra oberta al repte; estar disposat al treball conjunt i cooperatiu; posseir autèntiques actituds de tolerància, escolta, valoració i reconeixement.

En la nostra tasca, no hem d'oblidar que el nucli són els educands. A.CANEVARO (1985) utilitza el símil dels nens que es perden al bosc per tal d'accentuar la importància de la nostra tasca docent. L'escola és com el bosc en el qual alguns saben trobar el propi camí, saben llegir-lo i saben orientar-se. D'altres infants passen la jornada al bosc i també aprenen moltes coses, però al final del dia també han

conegut la por de no saber-se orientar, de no saber tornar a casa. Els infants que saben tornar a casa, són capaços de caminar pel bosc i anar més enllà del bosc. Els infants que s'han perdut no saben tornar a casa, ni tampoc saben tirar endavant. Els infants que s'han sabut orientar són una clara comparació d'aquells educands que han pogut transferir els aprenentatges fora de l'entorn escolar (aprendre per a la vida). La por d'aquests infants que s'han perdut és una tendència innata de tots els humans vers el desconegut. És aquí on l'educador ha d'afrontar la seva tasca i encoratjar-los.

L'escola inclusiva pretén des de la idea del gaudir aprenent passar a la idea del gaudir vivint i fer possible la nostra voluntat d'aprenentatge al llarg de tota la vida, basats en els quatre pilars de l'Informe Delors (J.DELORS, 1996): educació per conèixer, per fer, per estar i per ser persones i viure juntes. Per tal de possibilitar-nos una igualtat d'oportunitats efectiva al llarg de tota la nostra vida, l'escola ha d'estar oberta a tothom.

2.1.Una pedagogia positiva de la diversitat

Aquí se'ns planteja, doncs, la següent pregunta: com educar el valor de la diversitat des de l'escola? En relació a aquesta pregunta se'ns obren un ventall de reflexions i plantejaments que d'una manera o altra incideixen en el rerefons de la qüestió que plantegem. Algunes d'aquestes reflexions i plantejaments afecten a la manera de treballar la diversitat a l'escola i a la nostra actitud davant d'ella.

Darrera d'aquesta pregunta inicial, el que es planteja és com podem fer que l'acceptació de l'altre, diferent amb tot el seu tarannà i la seva manera de ser, sigui viscuda a l'escola com una normalitat absoluta i desapareguin les pors al desconegut. Ens hem de preguntar com podem enriquir-nos mútuament gent molt diversa amb diferents procedències, classes socials, costums, cultures, tradicions, races o sexes. La paraula diversitat és molt àmplia i comprèn situacions molt diferents.

La diversitat a l'escola presenta dues realitats que són les dues cares d'una mateixa moneda. D'una banda la possibilitat de creixement conjunt i d'enriquiment mutu; de l'altra la de ser una font de conflictes. Des de l'escola, hem d'orientar i treballar sobre aquesta segona realitat per a què possibiliti la primera com a valor.

Per abordar aquest tema, primer ens haurem de preguntar si nosaltres com a educadors ens la creiem i si ens veiem capacitats per afrontar-la; després si la resposta és afirmativa -penso que els imperatius ètics de la nostra professió, a part d'altres

consideracions més jurídiques, ens l'exigeixen- haurem de buscar els mitjans per entendre-la, treballar-la i transmetre-la a l'escola. Pensem que si aconseguim fer viure la diversitat a l'escola, ho aconseguirem en la societat. Aconseguirem una ètica universal social o en paraules d'ARISTÒTIL (2002: 422) el bé suprem, on el fi últim de totes les coses és la felicitat, que també és el fi últim de l'educació.

Ens trobem davant d'una pregunta que admet diverses formulacions, però amb un rerafons molt clar. La nostra societat ha canviat la seva composició en molt poc temps. En menys d'una generació hem passat d'una homogeneïtat teòrica gairebé absoluta -on les diferències s'havien d'amagar perquè no eren socialment acceptades i podien donar lloc a situacions d'exclusió social- a la heterogeneïtat més diversa.

Hem de tenir present que hi ha diferents tipus de diversitats. Durant molts anys s'ha parlat molt de la lluita per la igualtat de sexes. En aquest camp és cert que s'ha fet molt, però encara queda molt per fer; a mitjans del segle passat els plans d'estudi no eren els mateixos per a nois que per a noies (A. CAPITÁN, 1994). En l'actualitat els infants amb deficiències, en molts casos, van a centres educatius especials per a ells. També molts pares i moltes mares tenen por -per motius de "rendiment escolar"- que els seus fills i filles comparteixin aula amb alumnes immigrants -estrangers de països més pobres- i molts centres intenten evitar aquesta presència.

La diversitat en la societat és una realitat. La necessitat de convivència per molts motius -des dels més altruistes als més egoistes- n'és una altra. A la realitat escolar de cada dia -des de l'aula, al despatx de direcció, passant pels passadissos i pel claustre- hi ha de ser present l'esperit democràtic.

Una societat democràtica plena⁵² requereix que el funcionament de totes les institucions sigui democràtic. També en l'escola, no sols en el claustre de professors, sinó també en les relacions amb el personal no docent i sobretot amb les relacions amb els alumnes. Pensar en un funcionament totalment democràtic d'una escola -atenent al diferent nivell d'evolució de les capacitats cognitives dels infants- pot semblar poc realista, sobre tot perquè no hi estem gaire acostumats. Però és ben cert que com més podem viure i sentir un aspecte de la realitat o una idea com a nostra, més ens la creiem, més la defensem i més la practiquem.

⁵² La Constitució espanyola de 1978, en el seu preàmbul parla "d'establir una societat democràtica avançada".

La democràcia a l'escola en relació als alumnes possibilita escoltar i canalitzar la seva veu i facilita un aprenentatge independent i autònom. Mitjançant el diàleg totes i tots podem expressar-nos, conèixer-nos i aprendre els uns dels altres i de la realitat que ens envolta. Mitjançant les preguntes i les argumentacions ens qüestionem el nostre entorn i la realitat, i aprenem des de l'experiència i des de nosaltres mateixos; els aprenentatges així adquirits esdevenen més significatius i ens preparen tant per a la idea de l'aprenentatge al llarg de tota la vida com per a la possibilitat d'una convivència plena en una societat democràtica.

L'educador és un mirall per a l'educand, sobretot en els primers anys de la seva infància. L'educand de l'escola espera obtenir continguts i coneixements, però també espera sentir-se reconegut; i quan aconsegueix aquest reconeixement, els processos d'ensenyament i d'aprenentatge esdevenen més eficaços.

Els docents hem de donar confiança tant als alumnes com a la resta de companys docents i personal del centre. El pensament de molts educadors està impregnat dels típics "no puc" o "no sé" o "no podré". Molts cops enlloc de treballar els punts forts dels alumnes, basant-nos en els seus interessos personals i en els seus aspectes més positius, ens acabem fixant en els seus punts més dèbils. Això no podem transmetre-ho als alumnes.

Si som capaços de canviar aquesta òptica i ens fixem en els seus punts més forts, en les seves habilitats i aprofitem les seves aptituds, aconseguirem crear un clima molt més propici per a l'aprenentatge. En aquest sentit, els plantejaments que incideixen en els aspectes positius es traduiran en l'èxit de l'alumne, en la seva major autoestima i en el seu interès per aprendre durant tota la vida (S.STAINBACK i W.STAINBACK, 2001: 119).

En els processos d'ensenyament i d'aprenentatge no hem d'oblidar mai que l'alumne és el centre i que, per tant, hem de saber arribar-hi. La distància que molts cops en una classe sorgeix entre l'educador i l'educand és la mateixa ens la mirem des d'on ens al mirem; de vegades ens serà fàcil entrar-hi de cara, d'altres haurem de fer més volta; de vegades hi podrem accedir amb un vehicle tot terreny i de vegades hi haurem d'anar a peu. Sigui com sigui, l'important és arribar-hi, alguns cops ens costarà més esforç i altres menys, però les actituds del camí també s'impregnen en els educadors. En aquest sentit unes actituds positives que busquen a l'educand i el situen dins el grup classe en un pla d'igualtat amb les seves companyes i companys pot ser un primer pas per arribar a cotes més altes. No hem d'oblidar que l'escola esdevé la

institució central a través de la qual els infants i joves poden trobar motius per continuar educant-se ells mateixos. Si l'escola fracassa; els joves perden la confiança en l'educació, en l'escola i en si mateixos.

Els docents hem de ser capaços de transmetre als nostres alumnes missatges verbals que traspassin pensaments positius de valorar com “saps més del que sabies” o “cada dia ho fas més bé” o “veus com has pogut fer-ho”. L'educador ha de creure en les possibilitats de l'educand, en el seu potencial positiu i això ha de ser capaç de transmetre-li, per poder d'aquesta manera, caminar plegats i millorar. En aquest sentit N.POSTMAN (2000) apunta que si no hi ha nivells més alts i ni més baixos de sensibilitat en respostes a l'art, al llenguatge i a altres formes de comunicació humans, aleshores no hi ha cap necessitat d'educació. Això també és aplicable a la intel·ligència. Encara que hi hagi, com ha postulat H.GARNER (1995), diversos tipus d'intel·ligència, hem de suposar que hi ha expressions més altes i més baixes de cadascuna. La tasca d'un escola és incrementar les capacitats dels estudiants. Això vol dir fer-los anar de modalitats de pensament i sentiment de més baixes a més altes.

A més de transmetre aquestes valoracions positives, els docents també hem de ser capaços de donar-li la volta a la situació i partint d'una situació de respecte cap a l'alumne, és a dir del que l'alumne és i posseeix, encoratjar-lo per fer-li veure el problema d'una altra manera. No hem d'oblidar que potenciar-lo positivament és un senyal de respecte cap a la seva aportació, el que sens dubte, afavoreix la seva autoestima.

Davant d'una situació problemàtica o davant d'una actitud de mala conducta, no ens hem d'oblidar que el problema hi és i existeix. Si ens fiquem en situació d'enfrontament amb l'alumne possiblement aconseguirem que la distància vagi creixent fins al punt de ser, en molts casos, insalvable. En canvi, si ens fiquem al seu costat – que possiblement sigui el que ell més vol, però el que menys s'espera- la manera d'afrontar el problema ja és diferent i la solució –difícil molts cops- ja és més propera.

L'ensenyament s'ha d'entendre, doncs, tant per a resoldre conflictes de valor com per a transmetre continguts, com a un procés compartit entre l'educador i l'educand. En aquest sentit interpretar la situació de l'ensenyament com un context compartit, contribueix a que l'alumne es senti a la vegada, d'una banda, com a interlocutor interessant i, de l'altra, amb la seguretat que dóna saber que l'altre més expert està allí per ajudar, per a ensenyar a arribar, on encara no pot tot sol (I. SOLÉ,

1993). I aquesta és una bona manera d'educar en valors a l'escola i d'anar omplint de contingut virtuós a la diversitat.

Com a educadors ens ha d'interessar la persona; totes les persones tal com són. Totes les persones com a éssers lliures tenen unes capacitats de relacionar-se, d'expressar-se i d'estimar. Tots els infants esperen a l'escola ser acollits amb els braços oberts i ser estimats i respectats. Els educadors perquè creiem en la persona concreta ens hem compromès en l'educació. Sabem que les aptituds són importants, però només tenen sentit si estan al servei de les actituds. L'aprenentatge implica tants camps com té la persona.

No deixa de ser curiós com l'escola, per alguns alumnes esdevé un obstacle. Hi ha alumnes que per molt bé que ho facin o s'esforcin a fer-ho com el mestre vol, mai obtenen una resposta positiva; sempre hi ha un "però...", que fa que falti quelcom per acabar d'estar només bé. Tot plegat és una llàstima perquè tot el que es transmet des de l'escola per a l'alumne és educació i influeix en la seva persona.

Amb els temes de les etiquetes i de les expectatives moltes vegades gastem molts recursos (professors de suport, activitats de suport...) d'una forma inadequada i més que solucionar problemes o necessitats educatives especials molts cops les allarguem i fins i tot perpetuem. Aquí hem de saber donar la volta a la situació. El fet de ser diferents no ens fa més o menys valuosos o útils. Les diferències més que separar-nos, per etiquetar-nos, ens han de permetre créixer junts i projectar-nos amb plenitud, tant en l'escola, com després en la societat.

Si sempre valoréssim a la persona d'una manera global, sabríem trobar aquelles activitats que absorbeixen als alumnes perquè se'n surten molt bé, i per tant el motiven a continuar avançant en l'aprenentatge. Si hem de preparar als alumnes per a un aprenentatge al llarg de tota la vida (J. DELORS, 1996), des de l'escola no podem excloure a ningú. De vegades, moltes expectatives poden acabar frustrant a molts alumnes. Les expectatives no contextualitzades en la realitat no són bones, enganyen i confonen. Tots ens equivoquem i fem coses inadequades, hem de tenir present que en el progrés d'un alumne en concret, també hi juguen un paper fonamental el docent i la resta de companys. Tots els alumnes s'han de sentir còmodes i útils en una aula; aquí els docents hi tenim molt a fer per crear l'atmosfera moral adequada per a que això sigui possible.

2.2. Més enllà de l'escola

La inclusivitat, la integració i la formació en valors no s'acaben a l'escola; s'estenen a la societat i són per a tota la vida (J.DELORS: 1996). Aquesta idea comporta el replantejament del paper i funcions de l'escola. Al mateix temps, dins l'àmbit més proper de convivència, comporta la definició del paper de les autoritats públiques d'una comunitat (municipi, ciutat o regió) i del paper de les associacions ciutadanes.

Si l'educació és per a totes les persones i al llarg de tota la vida, la institució escolar, com la coneixem avui, ompliria la part inicial. Com a primera pedra –juntament amb la família- en l'educació dels infants, el paper de l'escola esdevé engrescador per l'articulació d'unes xarxes comunitàries d'ensenyament i aprenentatge.

La importància de l'escola és doble. D'una banda, en un sentit més formal, l'escola vol garantir a tots els membres d'una comunitat un nivell de coneixements, procediments i actituds que els permetin desenvolupar-se individualment com a persones i col·lectivament com a membres d'una societat. En aquesta tasca el paper de la família és important, però l'escola esdevé la garantia del sistema; la societat en el seu conjunt li delega aquest paper.

D'altra banda, l'escola en un sentit més material, com a conjunt d'edificis i mitjans de diferent naturalesa –instal·lacions esportives, biblioteques, ordinadors, aules,...- susceptibles de ser utilitzats per tota la comunitat fora de l'horari escolar. Quantes vegades, a les nostres ciutats, veiem als infants jugant a pilota en una petita plaça al costat d'una escola que té els patis tancats? Un ús adequat de totes les instal·lacions d'una comunitat permet evitar duplicitats i aprofitar recursos que molts cops són escassos per diferents motius. A més, permet als infants tenir un contacte més proper des de l'escola amb el seu barri i municipi i veure com els processos d'ensenyament i aprenentatge es poden produir en diferents àmbits i direccions. Aquesta via ens possibilita una forma d'aprendre els valors vivint-los i d'obrir-se a la diversitat relacionant-se.

L'aprenentatge al llarg de tota la vida està molt lligat a la convivència en una societat democràtica. L'enriquiment i la millora individual incideixen de manera directa en l'enriquiment i la millora col·lectiva; el creixement individual permet el creixement social. I a l'inrevés, una societat que creix i progressa permet l'articulació, tant per part dels poders públics com per part dels diferents col·lectius socials, de xarxes on els seus

membres trobin espais per aprendre, compartir i transmetre continguts i vivències de valor.

Els valors de la democràcia, més que ensenyar-se, es viuen a diferents nivells i en tots els àmbits de la nostra vida. Des de la família i des de l'escola fins al món laboral, l'oci i la participació ciutadana. Totes les vessants de la nostra vida i tots els àmbits del nostre actuar tenen una potencialitat educadora que no podem desaprofitar.

En aquesta línia, de l'ensenyament i l'aprenentatge més enllà de l'escola i d'una manera integrada i oberta a tots els membres d'una societat, ens trobem algunes aportacions i experiències a l'entorn de les comunitats d'aprenentatge i les ciutats educadores.

Com ja s'ha apuntat, l'escola inclusiva és un estil de vida, que proposa uns canvis que no sols afecten a l'escola, sinó a tota la comunitat. L'escola s'obre a la societat del seu entorn perquè aquesta hi participi; aquesta és la idea de les comunitats d'aprenentatge. A l'estat espanyol n'existeixen poques⁵³, i la majoria d'elles ubicades en barris etiquetats com a problemàtics de ciutats de diferent magnitud. L'experiència demostra que el nou esperit que ha entrat a aquestes escoles ha il·lusionat a tots els col·lectius implicats (alumnes, docents, famílies, comunitat en general).

Una comunitat d'aprenentatge és un projecte de transformació social i cultural d'un centre educatiu i del seu entorn per aconseguir una societat de la informació per a totes les persones, fonamentat en l'aprenentatge dialògic, mitjançant una educació participativa de la comunitat, que es concreta en tots els seus espais, inclosa l'aula.

G. ECHEITA (2004), en relació a les experiències de les comunitats d'aprenentatge com a projecte d'integració i participació de tota la societat en la vida escolar, destaca la relació que es produeix entre l'escola i la societat, ja que els valors viscuts i interioritzats a l'escola serviran als educands per viure en societat. Les

⁵³ A l'estat espanyol existeixen les següents comunitats d'aprenentatge (Font: <http://www.comunidadesdeaprendizaje.net>, consultada en data 1 de juliol de 2005):

- a l'Aragó: CEIP Joaquín Costa; Cantín y Gamboa, IES Lucas Mallada, CREA Ariño-Alloza, CP Francisco Galiay i CEIP Santo Domingo.
- a Catalunya: CEIP Alberich i Casas, CEIP Mare de Déu de Montserrat, CEIP Salvador Vinyals i Galí, CEIP Doctor Fleming, ZER El Moianès; CEIP Germans Bertomeu i Escola Bressol Municipal de Cappont.
- a Euskadi: Ruperto Medina, Artatxe, Karmengo Ama, Lekeito Eskola Publikoa, IES Mungia, CEP Ondarroa, CEP Pío Baroja, CEP Lamiako, CEP Pedro M. Otaño i CEP San Antonio.

comunitats d'aprenentatge poden convertir-se en motors d'aprenentatge de valors i desenvolupament moral que portaran al canvi social, no sols en zones o barris amb una certa problemàtica social, sinó a qualsevol indret.

Per altra part, la necessitat de connectar la realitat educativa amb al realitat social ha despertat la inquietud pe la conformació de ciutats educadores. Actualment, ens trobem amb dos models de ciutats educadores que responen a dos enfocaments diferents. D'una banda el model anglosaxó –Learning cities- i de l'altre el model mediterrani –Educating cities-.

El model anglosaxó⁵⁴ és un moviment vinculat estretament a la OCDE i a l'àmbit anglòfon d'influència educativa. És pretén que la ciutat doti de coherència el món de les activitats educatives i formatives i que ofereixi un impuls a l'aprenentatge centrat en la comunitat i l'acció comunitària. L'èmfasi es posa en la connexió de la formació amb l'economia productiva i en la vessant cognitiva i instrumental de l'aprenentatge.

El model mediterrani⁵⁵ -Educating cities-, en canvi, posa l'èmfasi en els valors i en la necessitat que els espais urbans i metroplitans facin front a la diversitat que la mateixa ciutat genera. Dins l'àmbit d'aquest model mediterrani, l'any 2004, al Congrés de Gènova es va adoptar la *Carta de Ciutats Educadores*⁵⁶.

En el preàmbul d'aquesta Carta s'estableix, entre d'altres aspectes, que:

- La ciutadania global es va configurant sense que existeixi encara un espai global democràtic i sense que molts països tinguin un sistema democràtic efectiu; en aquest context, les ciutats han d'actuar com a plataformes d'experimentació i consolidació d'una ciutadania democràtica plena.

⁵⁴ Formen part d'aquest projecte ciutats del Regne Unit, Estats Units, Austràlia i Canadà (M.A.ESSOMBA, 2005: 121).

⁵⁵ Associa ciutats d'Alemanya, Argentina, Austràlia, Bèlgica, Bolívia, Brasil, Canadà, Xile, Colòmbia, Croàcia, Dinamarca, Equador, Espanya, Finlàndia, França, Grècia, Hongria, Iran, Israel, Itàlia, Mèxic, Països Baixos, Palestina, Perú, Polònia, Portugal, Principat d'Andorra, Romania, Rwanda, Senegal, Suècia, Suïssa, Togo i Uruguai.

Ha celebrat nou congressos: Barcelona (1990), Gothenburg (1992). Bolonia (1994), Chicago (1996), Jerusalem (1999), Lisboa (2000), Tampere (2002), Gènova (2004) i Lyon (2006). (Font d'informació: <http://www.bcn.es/edcities>, consultada en dates 1 de juliol de 2005 i 28 de setembre de 2006).

⁵⁶ Text extret de <http://www.bcn.es/edcities>, consultada en data 1 de juliol de 2005.

- Les ciutats han de promoure la convivència pacífica mitjançant la formació en valors ètics i cívics.
- La diversitat és inherent a les ciutats actuals i es preveu un increment encara més gran en el futur. Un dels reptes de les ciutats educadores és promoure l'equilibri i l'harmonia entre identitat i diversitat.
- La ciutat educadora accepta la contradicció i proposa processos de coneixement, diàleg i participació com a camí idoni per a conviure amb la incertesa.
- El dret a la ciutat educadora ha de ser una garantia rellevant dels principis d'igualtat entre totes les persones, de justícia social i d'equilibri territorial.

Tant les comunitats d'aprenentatge, com els principis que articulen la conformació de ciutats educadores esdevenen experiències significatives per la conformació d'una educació en valors oberta i potenciadora de la diversitat, que no es tanca a l'escola sinó que s'obre a una realitat que ha de ser inclusiva per a tothom.

**PART IV: L'EDUCACIÓ EN VALORS I LA DIVERSITAT
EN LES REFORMES EDUCATIVES I EN ELS PLANS DE
FORMACIÓ DE MESTRES**

1.Les reformes educatives a partir de 1970

Els plans d'estudi de formació del professorat s'emmarquen dins de l'ordenació general del sistema educatiu. En aquest sentit es pretén realitzar una breu anàlisi de la configuració a nivell legal del sistema educatiu amb la finalitat d'identificar les directrius en base a les quals s'han elaborat els plans d'estudi de formació del professorat.

Amb la Llei General d'Educació de 1970, es pot considerar que s'inicia una nova etapa en la configuració del sistema educatiu de l'estat espanyol. L'acabament de la dictadura i la instauració d'un sistema democràtic confirmen aquesta nova etapa. En l'anàlisi de les reformes produïdes amb posterioritat a aquesta llei, es prestarà una especial consideració a l'aprovació de la Constitució espanyola de 1978. La normativa posterior a l'aprovació del text constitucional es pot agrupar entorn als tres eixos següents: a) la configuració del dret a l'educació; b) l'ordenació del sistema educatiu i c) l'ordenació del sistema universitari.

1.1.La Llei General d'Educació de 1970

La Llei 14/1970, de 4 d'agost, general d'educació i de finançament de la reforma educativa⁵⁷ es va configurar des del ministeri de Villar Palasí i representa, en el panorama de l'educació espanyola, “el projecte millor acabat de la reforma del sistema educatiu de l'Espanya contemporània” (A. CAPITÁN, 1994: 790). Aquesta llei ja a les acaballes de la dictadura, apostava per una democratització de l'ensenyament dins de tots els seus nivells. El posterior desenvolupament reglamentari de la llei, la manca d'un adequat finançament i la pròpia dinàmica de l'Administració educativa van dificultar la seva aplicació.

Eren objectius d'aquesta llei, entre d'altres, el fer partícips de l'educació a tota la població espanyola i oferir a totes i a tots la igualtat d'oportunitats educatives. Es pretén també millorar “el rendiment i la qualitat del sistema educatiu”. En aquest sentit, es considera fonamental la formació i perfeccionament continuat del professorat, així com la dignificació social i econòmica de la professió docent (preàmbul). S'estableixen com a finalitats de l'educació, en tots els seus nivells i modalitats, entre d'altres: la

⁵⁷ BOE n. 187 de 6 d'agost de 1970. Extret de: <http://www.mec.es/leda.mcu.es>

formació humana integral, el desenvolupament harmònic de la personalitat i la preparació per a l'exercici responsable de la llibertat (article 1). És pretén la unitat del procés de l'educació –dins del sistema educatiu- i la continuïtat del mateix al llarg de tota la vida per satisfer les exigències de l'educació permanent que planteja la societat moderna (article 9).

El títol tercer d'aquesta llei⁵⁸ està dedicat al professorat. En relació a la formació del professorat, i a la seva vessant pedagògica, des de pre-escolar i fins a la universitat, es preveu un grau de titulació mínima i una formació pedagògica adequada a càrrec dels instituts de ciències de l'educació (article 102). S'estableix com a deure fonamental dels educadors, l'assegurar de manera permanent el seu propi perfeccionament científic i pedagògic (article 104). És un dret dels educadors, l'exercici de funcions de docència i investigació utilitzant els mètodes que consideri més adequats dins de les orientacions pedagògiques, plans i programes aprovats. Es preveu un sistema d'estímuls per al perfeccionament de la docència (article 106). Per a l'ingrés als cossos docents estatals estava previst un sistema de selecció (article 107); existia la possibilitat d'accés directe per al cos de professors d'educació general bàsica, en el supòsit d'obtenir excel·lents a llarg de tots els estudis en les escoles universitàries corresponents (article 110). Per a l'exercici de la docència en l'educació secundària serà necessari haver seguit els cursos organitzats pels instituts de ciències de l'educació (articles 110 i 124)⁵⁹.

⁵⁸ La Llei General d'Educació de 1970 s'estructurava en: un preàmbul, un títol preliminar (articles 1 a 8), cinc títols, quatre disposicions finals, setze disposicions transitòries i set disposicions finals. Les rúbriques dels cinc títols eren les següents:

Títol I. Sistema educatiu. Articles 9 a 53.

Títol II. Centres docents. Articles 54 a 101.

Títol III. El professorat. Articles 102 a 124.

Títol IV. L'estatut de l'estudiant. Articles 125 a 131.

Títol V. L'Administració educativa. Articles 132 a 146.

⁵⁹ El certificat d'aptitud pedagògica (CAP) continua essent el títol vigent per a l'exercici de la docència en l'educació secundària tot i les previsions legals posteriors de la LOGSE i la LOCE. Les previsions de la LOE també són les de canviar aquest model.

1.2.La Constitució espanyola de 1978

La Constitució espanyola de 1978 regula en el seu article 27 d'una manera molt ampla el dret a l'educació i la configuració del sistema educatiu. El desenvolupament legislatiu d'aquest precepte constitucional ha estat molt llarg, intens i poc pacífic fins al moment actual i promet continuar sent-ho. Darrera d'aquest desenvolupament legislatiu, es pot trobar de manera molt directa la ideologia dels diferents partits polítics al moment que han ostentant la majoria parlamentària suficient per a canviar la legislació. En aquest sentit, és una constant per als estudiosos del tema el fet de la concepció de la Constitució espanyola de 1978 com a fruit del consens de les forces polítiques representants de la realitat social del moment en que va ser adoptada.

El contingut de l'article 27 de la Constitució espanyola de 1978⁶⁰ és el següent:

Article 27.

1. Tots tenen el dret a l'educació. Es reconeix la llibertat d'ensenyament.
2. L'educació tindrà per objecte el ple desenvolupament de la personalitat humana en el respecte als principis democràtics de convivència i als drets i a les llibertats fonamentals.
3. Els poders públics garanteixen el dret que assisteix als pares per a què els seus fills rebin la formació religiosa i moral que estigui d'acord amb les seves pròpies conviccions.
4. L'ensenyament bàsic és obligatori i gratuït.
5. Els poders públics garanteixen el dret de tots a l'educació, mitjançant una programació general de l'ensenyament, amb la participació efectiva de tots els sectors afectats i la creació de centres docents.
6. Es reconeix a les persones físiques i jurídiques la llibertat de creació de centres docents, dins del respecte als principis constitucionals.
7. Els professors, els pares i, en el seu cas, els alumnes intervindran en el control i gestió de tots els centres sostinguts per l'Administració amb fons públics, en els termes que la llei estableixi.
8. Els poders públics inspeccionaran i homologaran el sistema educatiu per a garantir el compliment de les lleis.
9. Els poders públics ajudaran als centres docents que reuneixin els requisits que la llei estableixi.
10. Es reconeix l'autonomia de les Universitats, en els termes que la llei estableixi.

Aquest consens es veu reflectit d'una manera molt clara en aquest article. En relació a ell, M. SATRUSTEGUI (1991: 299) apunta que l'extensió i la naturalesa dels

⁶⁰ Constitució espanyola de 27 de desembre de 1978. BOE núm. 311-1, de 29 de desembre de 1978.

poders de l'estat sobre l'educació, els drets dels ciutadans i ciutadanes en relació a la mateixa, i les prerrogatives de l'església en aquesta matèria, són unes qüestions que des dels inicis del constitucionalisme, han provocat un debat apassionat, tant a Espanya com a les principals nacions d'Europa occidental.

Durant el debat constituent, en relació a l'article 27, s'enfrontaren clarament dues posicions, una es podria qualificar de "liberal" i l'altra "d'esquerres". El fruit va ser un article complert i en cert sentit ambivalent: és un dels articles més llargs de tot el text constitucional. Aquest article reflecteix el laboriós consens constitucional en matèria educativa (R. CANOSA, 2003). Però el fet de ser molt ampla l'habilitació al legislador per a desenvolupar els preceptes de l'article 27 ha originat que el debat constituent s'hagi traslladat a l'àmbit parlamentari. Cada llei relacionada amb l'educació, a banda de comportar uns debats intensos, irreconciliables i inacabables, ha acabat impugnada davant el Tribunal Constitucional, el qual a través de les diferents sentències ha anat fixant els límits de la discrecionalitat del legislador.

En relació a la interpretació del Tribunal Constitucional, en el cas concret de l'article 27 de la Constitució espanyola, E. ÁLVAREZ CONDE (1999: 449) es mostra molt crític. En aquest sentit apunta:

"Han existit dues interpretacions diferents del significat del dret a l'educació constitucionalitzat en l'article 27. Això no obstant aquestes dues interpretacions no poden deduir-se de la doctrina del nostre Tribunal Constitucional. En línies generals podria afirmar-se que mentre en la primera sentència, la de 13 de febrer de 1981, el Tribunal efectua una determinada interpretació amb l'oposició d'un important sector del mateix, del dret a l'educació; en la de 27 de juny de 1985 es tracta d'acomodar la regulació de LODE a aquesta primitiva interpretació majoritària, que ara no és contestada en el si del propi Tribunal. Es a dir, l'activitat del nostre tribunal pot merèixer dues consideracions: a) d'una banda, sembla que es tracta d'evitar no sempre amb criteris jurídics el ressorgiment d'aquesta espècie de 'guerra escolar' que s'estava desenvolupant sobre el significat del dret a l'educació (...) i b) d'altra sembla que el nostre tribunal mostri importants fissures en els temes claus que han estat sotmesos a la seva consideració, on la utilització dels criteris polítics enfront dels jurídics ha estat una constant, sense que per altra banda, i això és el realment preocupant, dita línia d'argumentació hagi seguit un tracte continu".

El resultat d'aquesta situació es pot resumir en l'escassa atenció prestada fins ara en la legislació a l'educació en valors i a la formació del professorat. En aquest sentit, tot el debat educatiu s'està centrant en la titularitat pública i privada dels centres educatius i en l'ensenyament de la religió en aquests centres.

1.3. La configuració del dret a l'educació

La primera normativa en matèria educativa posterior a l'entrada en vigor de l'actual constitució va abordar la configuració del dret a l'educació. Dues lleis han regulat els aspectes d'aquest dret des d'una perspectiva molt diferent. D'una banda, la Llei orgànica 5/80, de 19 de juny, de l'Estatut de centres escolars i, d'altra, la Llei orgànica 8/85, de 3 de juliol, reguladora del dret a l'educació (LODE). La primera es va dictar durant el govern de la UCD i la segona –que va derogar la primera– durant el govern del PSOE.

La Llei orgànica de l'Estatut de centres escolars⁶¹ fixava la finalitat del dret a l'educació en els aspectes tant individuals –desenvolupament de la pròpia personalitat– com col·lectius –realització d'una activitat útil per a la societat– (article 3). Dins d'aquest marc, es permetia a tota persona física o jurídica la creació de centres docents (article 7). Es garantia la llibertat d'ensenyament, tot i que es condicionava al reglament de règim interior i a l'ideari del centre (article 15). També es garantia la intervenció en el control i la gestió dels centres mantinguts amb fons públics dels professors, mares, pares, personal no docent i, “en el seu cas”, dels alumnes (article 16).

La LODE⁶², també, fixa la finalitat del dret a l'educació en els mateixos termes que en la Llei orgànica de l'Estatut de centres escolars (article 1). La llibertat d'ensenyament –“de càtedra”– es recull d'una manera molt ampla (article 3). En relació a l'ideari dels centres es preveu que els centres docents públics garantiran la neutralitat ideològica i el respecte a les opinions religioses i morals (article 18); els titulars de centres privats tindran dret a establir el caràcter dels mateixos, d'acord amb els drets

⁶¹ Llei orgànica 5/80, de 19 de juny, de l'Estatut de centres escolars. BOE núm. 154, de 27 de juny de 1980. <http://www.mec.es/leda.mcu.es>.

⁶² Llei orgànica 8/85, de 3 de juliol, regula el dret a l'educació (LODE). BOE núm. 159 de 4 de juliol de 1985. http://www.mec.es/mecd/atencion/educacion/hojas/E_SistemaEduc/e-1-3.html.

Aquesta llei disposa d'un preàmbul, d'un títol preliminar (articles 1 a 8), quatre títols, cinc disposicions addicionals, cinc disposicions transitòries, una disposició derogatòria i de tres disposicions finals. Les rubriques dels títols són les següents:

Títol I. Dels centres docents. Articles 9 a 26.

Títol II. De la participació en la programació general de l'ensenyament. Articles 27 a 35.

Títol III. Dels òrgans de govern dels centres públics. Articles 36 a 46.

Títol IV: Dels centres concertats. Articles 47 a 63.

que es garanteixen als pares, professors i professores, i alumnes (article 22). En relació a la gestió del centres, per als centres docents públics, es preveuen com a òrgans de govern i participació l'establiment d'un director, d'un secretari, d'un cap d'estudis, d'un consell escolar i un claustre de professors (article 36); els centres privats concertats - sostinguts amb fons públics- disposaran, com a mínim, d'un director, un consell escolar i un claustre de professors (articles 47 i 54).

La LODE, en el seu preàmbul, justifica la seva promulgació en “el desenvolupament parcial i poc fidel a l'esperit constitucional” realitzat per la Llei orgànica de l'Estatut de centres escolars, en els següents aspectes: a) atribucions dels titulars dels centres privats en detriment de la comunitat escolar; b) supeditació de la llibertat de càtedra a l'ideari del centre i c) interpretació del dret dels pares, professors i alumnes a la intervenció en la gestió i control dels centres sostinguts amb fons públics

1.4.L'ordenació del sistema educatiu

L'ordenació complerta del sistema educatiu –deixant de banda el sistema universitari-, des de l'adveniment de la democràcia s'ha realitzat ja tres vegades. En l'etapa del govern del PSOE és va promulgar la Llei orgànica 1/90, de 3 d'octubre, d'Ordenació General del Sistema Educatiu (LOGSE)⁶³. En l'etapa del govern del PP, s'ha promulgat la Llei Orgànica 10/2002, de 23 de desembre, de Qualitat de l'Educació (LOCE)⁶⁴. En el moment actual, el govern socialista ha aconseguit, recentment, l'aprovació per part de les Corts Generals d'una nova llei educativa, la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig, d'Educació (LOE)⁶⁵.

⁶³ BOE n. 238 de 4 d'octubre de 1990. Text extret de http://www.mec.es/mecd/atencion/educacion/hojas/E_SistemaEduc/e-1-4.html

⁶⁴ Text extret de BOE n. 307 de 24 de desembre de 2002, pàgines 45188 a 45220.

⁶⁵ Text extret de BOE núm. 106, de 4 de maig de 2006, pàgines 17158 a 17207.

La LOGSE⁶⁶ ha suposat l'allargament de l'escolarització obligatòria fins als setze anys. Aquesta ampliació es justifica per l'extensió de l'educació a la totalitat de la població en el seu nivell bàsic, a les majors possibilitats d'accés en els demés trams d'aquella, unides al creixement de les exigències formatives de l'entorn social i productiu. L'educació ha de possibilitar el desenvolupament de la persona i la vida en societat. La ràpida successió d'innovacions i canvis en els àmbits cultural, tecnològic i productiu ens situa en l'horitzó d'una educació per a tota la vida. Amb el desig de millorar el sistema educatiu, d'una banda, es concep la formació permanent del professorat com un dret i una obligació per als docents i com una responsabilitat per als poders públics i, d'altra banda, és dona importància a l'avaluació general del sistema educatiu creant-se l'Institut Nacional de Qualitat i Avaluació (preàmbul).

En relació a la qualitat de l'ensenyament es preveu que les Administracions educatives planifiquin les activitats necessàries de formació permanent del professorat i garantiran una oferta diversificada i gratuïta d'aquestes activitats (article 56). Per al professorat d'educació secundària es preveu la necessitat de la possessió d'un títol professional d'especialització didàctica (article 24, 2).

⁶⁶ La LOGSE s'estructura en un títol preliminar (articles 1 a 6), cinc títols, dinou disposicions addicionals, nou disposicions transitòries i quatre disposicions finals –la última de les quals és refereix a les vigències i a les derogacions. Les rúbriques dels títols són les següents:

Títol I. Dels ensenyaments de règim general. Articles 7 a 37

Títol II: Dels ensenyaments de règim especial. Articles 38 a 50.

Títol III: De l'educació de les persones adultes. Articles 51 a 54.

Títol IV. De la qualitat de l'ensenyament. Articles 55 a 62.

Títol V. De la compensació de les desigualtats en educació. Articles 63 a 67.

Posteriorment la Llei Orgànica 9/95, de 20 de novembre, de participació, avaluació i govern dels centres docents derogava el Títol III de la LOCE i donava una nova redacció a molts dels seus preceptes, així com també modificava alguns preceptes de la LOGSE referents a la qualitat de l'educació. BOE n. 278 de 21 de novembre de 1995 Text extret de: http://www.mec.es/mecd/atencion/educacion/hojas/E_Sistema_Educ/e-1-5.html

Posteriorment, la LOCE⁶⁷ justifica la seva promulgació, entre d'altres motius, en el fet que l'educació es trobi en el “centre dels desafiaments i de les oportunitats de les societats del segle XXI” i en la integració espanyola en el context europeu amb les conseqüents necessitats d'obertura, homologació i flexibilitat dels sistema educatiu. Aquesta llei s'orienta vers cinc eixos fonamentals: a) la convicció que els valors de l'esforç i de l'exigència personal constitueixen condicions bàsiques per a la millora de la qualitat del sistema educatiu; b) l'orientació més oberta del sistema educatiu cap als resultats; c) el reforç significatiu d'un sistema de qualitat per a tots i totes, des de l'educació infantil fins als nivells post-obligatoris; d) el professorat; i e) l'autonomia dels centres educatius i la responsabilitat d'aquests en l'obtenció de bons resultats (exposició de motius).

En aquesta llei, es defineixen com a principis de qualitat en l'educació, entre d'altres: a) l'equitat; b) la capacitat de transmetre valors que afavoreixen la llibertat personal, la responsabilitat social, la coherència, la millora de les societats i la igualtat de drets entre ambdós sexes; i c) la capacitat d'actuar com a element compensador de les desigualtats personals i socials (article 1).

La novetat més polèmica que ha comportat aquesta llei ha estat la implantació com a obligatòria de l'àrea o assignatura de “societat, cultura i religió”, des de l'educació primària i fins al batxillerat, amb dos itineraris alternatius –un de caràcter confessional i l'altre no- (articles 16, 23, 35 i disposició addicional segona).

En relació a la formació dels docents, les administracions educatives promouran l'actualització i la millora contínua de la qualificació professional dels docents i

⁶⁷ Aquesta llei s'estructura en un títol preliminar (articles 1 a 6), set títols, dinou disposicions addicionals, set disposicions transitòries, una disposició derogatòria única i onze disposicions finals. Aquesta llei deroga en part a la LODE, a la LOGSE i a la Llei orgànica de participació, avaluació i govern dels centres docents. Les rúbriques dels seus títols són les següents:

Títol I. De l'estructura del sistema educatiu. Articles 7 a 48.

Títol II. Dels ensenyaments d'idiomes. Articles 49 a 51.

Títol III: De l'aprenentatge permanent: ensenyaments per a les persones adultes.
Articles 52 a 55.

Títol IV: De la funció docent. Articles 56 a 62.

Títol V: Dels centres docents. Articles 63 a 94.

Títol VI: De l'avaluació del sistema educatiu. Articles 95 a 101.

Títol VII: De la inspecció del sistema educatiu. Articles 102 a 107.

l'adequació dels seus coneixements i mètodes a l'evolució de la ciència i de les didàctiques específiques (article 57). Es preveuen programes de formació permanent, tant per part del Ministeri com de les Comunitats Autònomes (article 59). Es preveu el títol d'especialització didàctica per a impartir els ensenyaments d'educació secundària, formació professional de grau superior i ensenyaments de règim especial (articles 32, 36 i 58).

Amb el canvi de govern estatal, després de les eleccions generals de març de 2004, les previsions de la LOCE han quedat apartades⁶⁸. Les Corts Generals han aprovat la LOE⁶⁹. En el seu preàmbul destaca com la qualitat i l'equitat són dos principis inseparables; en aquest sentit, la necessitat de millorar la qualitat del sistema educatiu no pot excloure a ningú. L'educació es concep de forma continua i vinculada al benestar de la persona i al del grup social.

En el preàmbul de la LOE, també, es recullen els tres següents principis: a) l'exigència de proporcionar una educació de qualitat a tots els ciutadans i ciutadanes d'ambdós sexes en tots els nivells del sistema educatiu; b) tots els components de la

⁶⁸ El Real Decret 827/2003, de 27 de juny –elaborat pel govern del PP–, pel qual s'estableix el calendari d'aplicació de la nova ordenació del sistema educatiu, establerta per la Llei Orgànica 10/2002, de 23 de desembre, de Qualitat de la Educació (BOE n. 154 de 28 de juny de 2003, pàgines 25057 a 25060), pretenia l'aplicació gradual de la LOCE en varis cursos acadèmics a partir del curs acadèmic 2004-2005. Però el canvi de govern després de les eleccions generals de 14 de març de 2004 va provocar la seva modificació pel Real Decret 1318/2004, de 28 de maig (BOE n. 130 de 29 de maig de 2004, pàgines 19924 a 19925), que retarda l'aplicació dels aspectes de la LOCE previstos per al curs 2004-2005 fins al curs 2006-2007, on es preveu que el nou projecte de la LOE ja sigui una llei, derogant la LOCE, circumstància que ha succeït amb l'aprovació de la Llei Orgànica 2/2006, de 3 de maig.

⁶⁹ Aquesta llei s'estructura en un títol preliminar, vuit títols, trenta-dues disposicions addicionals, dinou disposicions transitòries, una disposició derogatòria i vuit disposicions finals. Les rúbriques dels seus títols són les següents:

Títol Preliminar: Principis i fins de l'educació. Articles 1 a 11.

Títol I. Els ensenyaments i la seva ordenació. Articles 12 a 70.

Títol II. Equitat en l'educació. Articles 71 a 90.

Títol III: Professorat. Articles 91 a 106.

Títol IV: Centres docents. Articles 107 a 117.

Títol V: Participació, autonomia i govern dels centres. Articles 118 a 139.

Títol VI: Avaluació del sistema educatiu. Articles 140 a 147.

Títol VII: Inspecció del sistema educatiu. Articles 148 a 154.

Títol VIII: Recursos econòmics. Articles 155 a 158.

comunitat educativa han de col·laborar per a aconseguir aquest objectiu tan ambiciós – és la idea de l'esforç compartit- i c) el compromís amb els objectius educatius plantejats per la Unió Europea per als pròxims anys –millorar la qualitat, l'eficàcia i l'accés generalitzat als sistemes d'educació i formació-.

Per tal d'aconseguir aquests tres principis, es proposen actuacions en diverses direccions complementàries. Aquestes són: a) la concepció de la formació com un procés permanent que es desenvolupa durant tota la vida; b) incrementar la flexibilitat del sistema educatiu per tal de possibilitar el trànsit de l'educació al treball i viceversa; c) l'establiment d'uns mecanismes d'avaluació i rendició de comptes d'acord amb l'autonomia pedagògica i de gestió dels centres docents i d) la simplificació i clarificació de les normes que regulen el sistema educatiu.

En relació al currículum, com a novetats importants, subratllar la preocupació per l'educació per a la ciutadania que es situa en un lloc molt destacat en el conjunt de les activitats educatives. S'introdueixen nous continguts referents a aquest tema amb diferents denominacions en funció de les edats dels alumnes. Una altra novetat és la configuració dels ensenyaments de religió d'una manera molt similar a la LOGSE.

1.5.L'ordenació del sistema universitari

En relació al sistema universitari, aquest es va regular, en un primer moment amb la Llei Orgànica 11/83, de 25 d'agost, de Reforma Universitària⁷⁰. Posteriorment s'ha tornat a regular amb la Llei Orgànica 6/2001, de 21 de desembre, d'Universitats (LOU)⁷¹. Després de la Declaració de Bolonya⁷² i de la configuració i definició de l'Espai europeu d'educació superior, possiblement serà necessària una altra reforma⁷³.

⁷⁰ BOE n. 209 d'1 de setembre de 1983. Text extret de: <http://www.mec.es/leda.mcu.es>

⁷¹ BOE n. 307 de 24 de desembre de 2001. Text extret de: http://www.mec.es/mecd/atencion/educacion/hojas/E_Sistema_Educ/e-1-2.htm

⁷² La creació d'un Espai europeu d'ensenyament superior, a partir de la Declaració de Bolonya de 1999, signada pels ministeris europeus d'educació, ha de contribuir a donar coherència a un àmbit universitari que per definició no coneix fronteres.

⁷³ En aquest sentit el govern estatal ha aprovat un projecte de llei orgànica per a modificar la LOU, en data 1 de setembre de 2006. Text extret de: <http://www.mec.es>.

A nivell de Catalunya, ens trobem amb la Llei del Parlament de Catalunya 1/2003, de 19 de febrer, d'Universitats de Catalunya⁷⁴.

La Llei Orgànica de Reforma Universitària de 1983 concebia a la universitat no com un patrimoni exclusiu dels membres de la comunitat universitària, sinó com un autèntic servei públic referit als interessos generals. En aquesta llei es prestava especial atenció a: a) l'autonomia universitària; b) als òrgans de govern de les universitats i a la participació de la societat en ella mitjançant el consell social; c) als estudiants, establint el marc que ha de regular el sistema d'accés i permanència i la política de beques i ajuts; d) al professorat; i e) al personal d'administració i serveis. Es preveia el Consell d'Universitats com a òrgan d'ordenació, coordinació i planificació entre totes elles. També es preveia el règim de doble titularitat pública o privada de les Universitats, totes es crearien per llei –estatal o autonòmica- (exposició de motius).

Aquesta llei de 1983 ha estat derogada per la LOU, que justifica la seva promulgació en els profunds canvis experimentats pel sistema universitari espanyol. En aquesta llei s'articulen diferents nivells de competències: els de les Universitats, el de les Comunitats Autònomes, i els de l'Administració General de l'Estat. Ja es preveu la millora del sistema universitari per tal de trobar-se en les millors condicions per a la seva integració en l'Espai europeu d'educació superior. Es pretén impulsar la mobilitat d'estudiants, professors i professores, i investigadors i investigadores (exposició de motius).

Es continua concebant al consell social de cada universitat com l'òrgan de relació amb la societat. El Consell de Coordinació Universitària serà el màxim òrgan consultiu i de coordinació del sistema universitari. Una de les noves funcions, en que la universitat ha de prendre el liderat, és en la transformació de les maneres d'organitzar l'aprenentatge i de generar i transmetre el coneixement d'acord amb l'auge de la societat de la informació, el fenomen de la globalització, i els processos derivats de la investigació científica i el desenvolupament tecnològic (exposició de motius). En el seu articulat trobem la concepció de la universitat com un servei públic d'educació superior mitjançant la investigació, la docència i l'estudi (article 1). També es preveuen la creació de l'Agència Nacional d'Avaluació de la Qualitat i de l'Accreditació (article 32) i l'adopció de les mesures necessàries –tant per part de les Universitats com de les

⁷⁴ DOGC n. 3826 de 20 de febrer de 2003. Text extret de: <http://www.gencat.net/diari/3826/03049128.htm>

Comunitats Autònomes i de l'Administració General de l'Estat- per a la integració en l'Espai europeu d'ensenyament superior (títol XIII).

Per la seva part, la Llei d'Universitats de Catalunya es fonamenta en: a) l'existència d'una realitat universitària catalana; b) en la voluntat d'integrar aquesta realitat en l'Espai europeu d'educació superior i l'excel·lència com a instrument indispensable de progrés en tots els àmbits de l'activitat universitària (preàmbul).

Els principis informadors del sistema universitari de Catalunya són: a) l'autonomia; b) la igualtat d'oportunitats en l'accés i la permanència; c) la universalitat del saber i el mètode científic com a via per a eixamplar l'horitzó del coneixement; i d) la concepció de la universitat com un espai de compromís social i participatiu i com a motor de processos de millora de la societat (article 4).

Les universitats han de promoure l'educació en valors com a part global del procés d'aprenentatge i formació. Les universitats han d'estimular i donar suport a les iniciatives complementàries de l'ensenyament oficial que comportin la transmissió de valors de llibertat, responsabilitat, convivència, solidaritat, participació i ciutadania plena (article 5). Es preveuen titulacions transversals (article 10) i la mobilitat (article 11). Es concep l'educació superior al llarg de tota la vida (article 14). S'estableix un Consell Interuniversitari de Catalunya (article 17). En l'àmbit de la cooperació al desenvolupament, es preveu el foment de programes de reserva en les universitats públiques de places per a estudiants procedents de països i pobles en desenvolupament amb l'objectiu de contribuir al progrés i millora de dits països (article 34).

2.Els plans de formació de mestres

La formació dels mestres està molt relacionada amb el model de sistema educatiu que es vol implantar a nivell d'estat. En aquest sentit, M. DE GUZMÁN (1986: 31 i ss.) parla de quatre models alhora de configurar el sistema educatiu d'un país en relació a l'educació primària, encara que són extrapolables a tot el sistema educatiu ja que en el fons configuren un tipus de societat. Aquests són els següents:

- a) Ensenyament estatal monopolista i centralista, d'escola única al servei d'uns ideals que poden ser democràtics, patriòtics o religiosos.
- b) Ensenyament nacionalista, estatal, monopolista i centralista d'escola única, però al servei exclusiu d'ideals totalitaris de tipus socialista, comunista o feixista.

c) Llibertat d'ensenyament, encara que subjecta a algunes directrius per part de l'Estat, amb una tipologia variada de centres escolars segons els grups socials o religiosos que les sostenen.

d) Ensenyament com a servei públic, amb una administració independent de tota ideologia política o confessió religiosa i tenint una finalitat cultural o professional.

En funció de quin sigui el model –o combinació de models, ja que tota realitat és molt complexa- de sistema educatiu, ens trobarem amb una determinada concepció en la formació del professorat, que en unes societats democràtiques mai pot desatendre ni a la dignitat i llibertat de les persones, ni a la garantia del gaudiment d'un servei essencial per part de tota la població. L'estructuració d'aquest sistema de formació del professorat es pot realitzar seguint dos models teòrics diferents: el model francès o el model anglès.

El model francès, seguit en la majoria de països llatins i en els de les seves àrees d'influència, es fonamenta en la no separació entre la formació cultural i pedagògica degut a la seva compenetració; la idea és que els coneixements culturals s'adquireixen per a ensenyar-los, no per a utilitzar-los com en les demés professions.

El model anglès, seguit en la majoria de països saxons i en els de les seves àrees d'influència, considera que una cosa és la formació cultural i una altra cosa és la formació pedagògica. Aquesta última és la pròpia dels centres de formació del professorat, amb el que els coneixements culturals s'adquireixen en altres instàncies del sistema educatiu.

2.1.Breu referència històrica⁷⁵

La formació del professorat i la seva estructuració i dotació són aspectes inherents a l'organització d'un sistema educatiu, que han anat evolucionat amb el pas del temps.

⁷⁵ En aquest apartat es pretén realitzar una breu descripció del marc legal que ha donat suport al model de formació del magisteri, dins l'estat espanyol, durant l'edat contemporània. L'estudi d'aquesta etapa s'ha realitzat, principalment, a partir de les següents obres:

- CARBONELL, J (1993): *L'Escola Normal de la Generalitat (1931-1939)*. Barcelona: Edicions 62.
- DE GUZMÁN, M. (1986): *Vida y muerte de las Escuelas Normales. Historia de la formación del magisterio básico*. Barcelona: PPU.

En relació als antecedents en la formació del magisteri, la Llei Moyano⁷⁶ establí una escola normal central a Madrid i una a cada capital de província, disposant-se que cada escola normal tindria una escola pràctica annexa per a què els futurs mestres poguessin practicar en ella. En la llei de bases s'establí l'ensenyança pública primera gratuïta per als que no poguessin pagar-la i obligatòria per a tots (base 6); per a exercir com a professor o professora, és indispensable haver obtingut el títol corresponent (base 8). Amb aquesta llei s'elevava el nivell cultural dels mestres. Es requereix per a exercir de mestre a les escoles públiques, a més de la titulació corresponent, haver complert vint anys (article 180 de la llei articulada).

El Reial Decret de 9 d'octubre de 1866⁷⁷ va facilitar a les províncies la possibilitat de suprimir algunes escoles normals i la Llei d'instrucció primària de 2 de juny de 1868⁷⁸ les va suprimir totes, estructurant els estudis teòrics de magisteri en els instituts d'ensenyament secundari i la part pràctica a les escoles models. El decret de 14 d'octubre de 1868⁷⁹ pel que es deroga la Llei d'Instrucció primària de 2 de juny va restablir les escoles normals. La seva existència va continuar, amb amenaces de supressió i reforma, supeditació als instituts d'ensenyament mitjà, més reformes i reorganitzacions.

Un intent d'estructuració seriosa de les escoles normals el trobem en el Decret de 30 d'agost de 1914⁸⁰ que va establir un veritable pla d'estudis acabant amb la divisió de mestres entre elementals i superiors. En aquest sentit, es pot afirmar que va

⁷⁶ La Llei Moyano és la primera llei que aborda de manera íntegra el sistema educatiu espanyol. La segona regulació completa d'aquest sistema no es va realitzar fins a la Llei General d'Educació de 1970. El ministre Claudio Moyano va aconseguir que les Corts aprovessin la Llei de bases de 17 de juliol de 1857, que després va permetre al govern l'articulació de la Llei d'Instrucció Pública de 9 de setembre de 1857, coneguda amb el nom de Llei Moyano.

Ambdós textos es troben recopilats a: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1985: 242 a 300).

⁷⁷ Reial Decret de 9 d'octubre de 1866 reformant l'ensenyament en les escoles normals per a l'estudi i preparació dels aspirants al magisteri. Text recopilat a: MINISTERIO DE GRACIA Y JUSTICIA (1866): *Colección legislativa de España. Año 1866 (2º semestre)*. Tomo 96. Madrid. Imprenta del Ministerio de Gracia y Justicia, pàgines 674 a 681.

En aquest sentit apuntar en relació al bienni 1866-1868 que l'època del Marquès de Orovió al front del Ministeri de Foment es va caracteritzar per una forta restricció de la llibertat d'ensenyament.

⁷⁸ Text recopilat a: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1985: 301 a 319).

⁷⁹ Text recopilat a: MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1985: 320 a 352).

⁸⁰ El text parcial d'aquesta disposició es pot consultar a M. DE GUZMÁN (1986: 358 a 380).

estabilitzar el desenvolupament i funcionament de les escoles normals i la seva funció formadora del magisteri (M. DE GUZMÁN: 1986, 142).

En el context de Catalunya, en el primer quart del segle XX, ens trobem amb dos intents, de durada molt breu, que intenten proporcionar als mestres una major formació científica i pedagògica. Són “l’Escola de Mestres Joan Bardina” i els “Estudis Normals de la Mancomunitat”⁸¹ (J. CARBONELL: 1993, pàgines 15 i ss.).

Amb la proclamació, el 14 d’abril de 1931, de la Segona República, immediatament es procedeix a reformar radicalment les escoles normals i els seus plans d’estudis, la carrera de mestre i el sistema escolar. Així el Decret de 23 de juny de 1931 establí la creació de 7.000 places per a mestres (homes) i mestres (dones) amb destinació a les escoles nacionals⁸². Les previsions del Govern provisional de la República anunciades en el preàmbul d’aquest decret assenyalen la importància de l’educació per a la consolidació de la democràcia.

En relació a la formació i selecció del professorat ens trobem amb dos decrets. D’una banda, el Decret de 3 de juliol de 1931 estableix els cursets de selecció professional⁸³. En el preàmbul s’anuncia “un procés que no sols assegurí la selecció del personal, sinó que a la vegada ofereixi al magisteri primari una oportunitat de millorar la seva formació professional i rebre una orientació precisament en el delicat moment d’assumir les greus responsabilitats de l’ensenyament”.

⁸¹ Ambdues temptatives coincideixen, a nivell sociològic, amb l’ascendència de la nova burgesia catalana que comença a valorar la importància de la instrucció primària; i a nivell pedagògic, amb la introducció a Catalunya dels corrents de l’Escola Nova.

L’Escola de Mestres Joan Bardina (1906-1910) intenta configurar una acció educativa a nivell de Catalunya. L’escola és va obrir per a la formació de mestres dels dos sexes. Va topar amb greus obstacles financers i incomprensions que finalment van motivar el seu tancament (J. CARBONELL: 1993, 111 i ss).

Els Estudis Normals de la Mancomunitat (1921-1923) s’emmarquen dins la Mancomunitat de Catalunya (1914-1923), que va suposar la unió administrativa de les quatre províncies catalanes. La política cultural de la Mancomunitat va possibilitar la potenciació al màxim de moltes iniciatives privades en relació a la innovació pedagògica. Els Estudis Normals van cobrir una sèrie de llacunes dins la formació del professorat, introduint matèries de caire humanista, cultural i nacionalista (J. CARBONELL: 1993, 128 i ss).

⁸² Text recopilat a MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1991: 144 a 146).

⁸³ Text recopilat a MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1991: 147 a 154).

D'altra banda, el Decret de 29 de setembre de 1931 reforma l'Escola Normal⁸⁴. En el preàmbul es torna a insistir en la idea de que el primer deure de tota democràcia és “resoldre el problema de la instrucció pública”. Es reconeix la major atenció que mereix l'educació primària per a aconseguir aquest fi, però també es reconeix l'atenció que es mereix el mestre com a “primer factor” de la instrucció primària. Es pretén “enfortir l'ànima del mestre amb la finalitat de que sigui l'ànima de l'escola”. En aquest sentit, en la part articulada s'estableix que la preparació del magisteri primari compondrà tres períodes: un de cultura general, un altre de formació professional i un altre de pràctica docent. El primer període es realitzarà en els instituts nacionals de segona ensenyança, el segon en les escoles normals i el tercer en les escoles primàries nacionals (article 1). Les escoles normals són centres docents als que es confia la formació professional del magisteri primari. S'organitzaran amb règim de coeducació i amb un professorat mixte (article 2) i s'establiran en totes les províncies (article 3).

Després de la guerra civil, amb la dictadura franquista, s'anul·len totes les fites assolides durant l'època republicana. En desenvolupament de la Llei d'educació primària de 1945 s'estableix el Pla de 1950⁸⁵. En aquest pla es pot veure l'orientació política del règim franquista en relació a l'ensenyament, al disposar com a requisit previ per a l'accés a les escoles de magisteri, l'assistència a un campament o curs d'estiu organitzats pel *Frente de Juventudes*⁸⁶ i la *Sección femenina*. Posteriorment, s'inclou en els estudis de magisteri uns cursos de formació política i social⁸⁷; concretament s'organitzen dos cursos. Per al primer curs es preveuen vint temes, estructurats en tres

⁸⁴ Text recopilat a MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1991: 155 a 162).

⁸⁵ Aprovat per Decret de 7 de juliol de 1950, també establia el Reglament de les escoles normals. BOE n. 219, de 7 d'agost. Extret de: <http://www.boe.es/datos/imagenes/BOE/1950/219>.

⁸⁶ Resolució de la Direcció General d'Ensenyament Primari de 21 de desembre de 1959 pel qual s'aproven a proposta de la Delegació de Joventuts, els programes d'iniciació política i social per a l'ingrés en les Escoles de Magisteri –d'homes– (BOE n. 3, de 4 de gener de 1960). Extret de: <http://www.boe.es/datos/imagenes/BOE/1960/3>.

En el programa es preveien setze temes, que tractaven, entre d'altres aspectes: a) el triple sentit de la vida humana –individual, social i històric–; b) la cooperació social; c) el respecte a l'altre; d) la llibertat; e) la justícia; f) la família; g) Espanya com a unitat de convivència nacional; h) necessitat d'un ordre social i i) necessitat de conviure amb els demés pobles.

⁸⁷ Resolució de la Direcció General d'Ensenyament Primari de 18 de desembre de 1959 pel qual es disposa la publicació dels qüestionaris de formació política i social per a les Escoles de Magisteri (BOE n. 4, de 5 de gener de 1960). Extret de: <http://www.boe.es/datos/imagenes/BOE/1960/4>.

apartats: a) grups humans i convivència política; b) problemes generals de la vida política i c) estructura de l'estat espanyol. Per al segon curs es preveuen vint-i-un temes, agrupats en dos apartats: a) política econòmica i b) política social.

El ressorgiment de la importància en la formació del magisteri el trobem en l'última etapa de la dictadura franquista i molt lligat a les exigències de la OCDE i als Plans de Desenvolupament econòmic i social (M. DE GUZMÁN, 1986: 202 i ss.). Dins l'aplicació del *Primer plan de desarrollo*⁸⁸ hi trobem la llei de 29 d'abril de 1964, on es declarava l'escolaritat obligatòria dels sis als catorze anys⁸⁹. En el preàmbul s'especifica que “una millor formació bàsica de tots els espanyols constitueix un supòsit indispensable per a la solució dels problemes econòmics i socials”. També dins d'aquest pla, es va promoure una campanya d'alfabetització i es va projectar la construcció de quinze mil escoles (A. CAPITÁN, 1994: 763).

En aquest mateix sentit, la Llei de 21 de desembre de 1965, sobre reforma de la Llei d'educació primària de 1945⁹⁰, entre d'altres aspectes incidia en la formació del magisteri de primària i en el sistema d'accés al professorat estatal, on s'establia una doble via per expedient acadèmic i per concurs-oposició.

En desenvolupament d'aquesta modificació legal, en el Pla d'estudis de 1967⁹¹, s'elevava el nivell de formació del magisteri, a l'exigir-se per a l'accés el títol de batxillerat superior en qualsevol de les seves modalitats (article 2). Aquest pla d'estudis constava de dos cursos teòrics dividits en quadrimestres i d'un curs pràctic en les escoles nacionals (articles 1 i 4). En ambdós cursos teòrics, hi figurava com a assignatura la *didáctica para la formación del espíritu nacional*, d'acord amb la ideologia política del règim (article 1); a més es preveia l'obligació, una vegada finalitzat el primer curs de la carrera, de realitzar els cursos de capacitació en *las*

⁸⁸ Aprovat per Llei de 28 de desembre de 1963. BOEs n. 312 i 313, de 30 i 31 de desembre de 1963. Extrets de: <http://www.boe.es/datos/imagenes/BOE/1963/312> i <http://www.boe.es/datos/imagenes/BOE/1963/313>.

⁸⁹ BOE n. 107, de 4 de maig de 1964. Extret de: <http://www.boe.es/datos/imagenes/BOE/1964/107>.

⁹⁰ BOE n. 306, de 23 de desembre de 1965. Extret de: <http://www.boe.es/datos/imagenes/BOE/1965/306>.

Les modificacions introduïdes per la Llei de 1965 es van refondre amb el text originari mitjançant el Decret de 2 de febrer de 1967, que establia el Text Refós de la Llei d'ensenyança primària. BOE n. 37, de 13 de febrer de 1967. Extret de: <http://www.boe.es/datos/imagenes/BOE/1967/37>.

⁹¹ Ordre Ministerial d'1 de juny de 1967, pel que es fixa el Pla d'Estudis de les Escoles Normals. BOE n. 136, de 8 de juny de 1967. Extret de: <http://www.boe.es/datos/imagenes/BOE/1967/136>.

actividades juveniles de tiempo libre organitzats per la Direcció General d'Ensenyança Primària i per les *Delegaciones nacionales de Juventudes y Sección femenina* (article 6). Després de l'acabament del segon curs de carrera es preveia la realització de les proves de maduresa (article 3); les notes de l'expedient acadèmic, de la prova de maduresa i del període de pràctiques determinaven una qualificació única que permetia l'ordenació dels mestres titulats en cada promoció en vistes a l'accés directe al cos del magisteri nacional (article 6).

La necessitat d'una universalització del sistema educatiu i la preparació de mestres per atendre-la s'abordarà amb la Llei General d'Educació de 1970.

2.2.La formació de mestres a partir de 1970

La Llei General d'Educació de 1970, amb la seva dimensió d'englobar tot el sistema educatiu, incidia en tots els seus aspectes, entre ells també en la formació del professorat. La seva aplicació va comportar canvis en els plans de formació del professorat. La configuració d'aquest marc d'elaboració de plans ha estat vigent fins a 1987, moment en que es configura el marc actual.

D'acord amb aquesta voluntat de canvi, M. DE GUZMÁN (1986: 234 i ss) apunta que el Pla d'estudis de 1971 per a les escoles universitàries del professorat d'educació general bàsica, es va implantar sense cap decret, ni ordre ministerial; simplement es va enviar a les escoles universitàries en suport paper amb segell el ministeri⁹². Aquest Pla sols va regir un curs en les capitals dels districtes universitaris que estiguessin preparades per a incorporar-lo. El Claustre de l'Escola Normal de Barcelona va accedir-hi; i juntament a l'ICE de la Universitat de Barcelona es va planificar el primer curs. El segon curs es va quedar com una promesa que no es va arribar a complir.

⁹² Aquesta comunicació constava d'una portada i quatre folis. En la portada el títol era el següent: "ESCUELAS UNIVERSITARIAS DEL PROFESORADO DE EDUCACIÓN GENERAL BÁSICA. Planes de estudios experimentales que regirán a partir del curso 1971-1972.". El text íntegre es pot consultar a M. DE GUZMÁN (1986: 235 a 244).

Aquest pla adoptava el sistema de semestres enlloc del d'anys i dividia les disciplines en comunes, d'especialització i optatives. A l'acabament dels estudis, es preveia l'obtenció del diploma de professor d'educació general bàsica.

D'acord amb la disposició transitòria segona, apartat tercer de la Llei General d'Educació, el Decret de 25 de maig de 1972⁹³ va establir la integració de les Escoles Normals en el si de les Universitats com a Escoles Universitàries del Professorat d'Educació General Bàsica.

El Decret de 17 d'agost de 1973⁹⁴ regulava les escoles universitàries com a centres d'ensenyament universitari. Era un decret de caràcter organitzatiu. S'establí que els plans d'estudi de les escoles universitàries estatals serien referendats pel *Ministerio d'Educación i Ciencia* (article 8,1); els alumnes al finalitzar els estudis obtindrien el títol de diplomat (article 8,3).

Una Ordre ministerial de 13 de juny de 1977⁹⁵ estableix les directrius per a l'elaboració dels plans d'estudi de les Escoles Universitàries del Professorat d'Educació General Bàsica. M. DE GUZMÁN (1986: 258), en aquest sentit, apunta el fet que “feia sis anys que s'estaven impartint uns plans d'estudis indicatius i provisionals, no publicats ni en el BOE, ni en el BOMECE, pel fet de no haver estat establerts ni per decret, ni per ordre ministerial, ni per resolució”.

El text d'aquesta ordre ministerial feia referència a aquesta situació al parlar, en el seu encapçalament, de “l'experiència adquirida per les Escoles Universitàries del Professorat d'Educació General Bàsica sobre la posada en pràctica, desenvolupament i adaptació dels plans d'estudi experimentals, va constituir la base per a l'elaboració d'una enquesta enviada a tots els Centres a fi d'extreure conseqüències aplicables a la formulació de nous plans”.

Es pretenia, sense perjudici de l'autonomia universitària i de les peculiaritats de cada districte universitari, que els plans d'estudi gaudissin d'una homogeneïtat per a l'exercici de la funció docent en tot el territori de l'estat espanyol. En l'elaboració dels plans haurà de seguir-se el procediment que determinin els respectius estatuts de cada Universitat (disposició segona), i s'hauran de sotmetre a l'aprovació del *Ministerio de Educación y Ciencia*, abans del 31 de desembre de 1977 (disposició primera, directriu novena).

⁹³ BOE n. 136, de 7 de juny de 1972. Extret de: <http://www.mec.es/leda.mcu.es>.

⁹⁴ BOE n. 231, de 26 de setembre de 1973. Extret de: <http://www.mec.es/leda.mcu.es>

⁹⁵ BOE n. 151, de 25 de juny de 1977. Extret de: <http://www.mec.es/leda.mcu.es>. Modificat per Ordre Ministerial de 26 de gener de 1978. BOE n. 28, de 2 de febrer de 1978. Extret de: <http://www.mec.es/leda.mcu.es>.

Els plans s'estructuraven en tres cursos (disposició primera, directriu primera). S'establien cinc especialitats: ciències, ciències humanes, filologia, educació pre-escolar i educació especial (disposició primera, directriu segona). Es suprimeix l'assignatura de formació política de les universitats⁹⁶, i es preveuen l'adopció de les mesures necessàries per a què els plans d'estudi garanteixin l'adquisició dels coneixements necessaris per a impartir els continguts d'educació cívica i social dins l'àrea social de l'educació general bàsica (disposició primera, directriu setena). Es preveu que la pràctica docent es situï el tercer any, durant el darrer quadrimestre (disposició primera, directriu cinquena).

En un annex es distribuïen les matèries en comunes, especials i pràctica docent. Les matèries comunes englobaran aspectes de formació psicopedagògica, instrumental-artística i de caire científic. Es preveïen les següents: pedagogia (I i II), psico-sociologia (I i II), llengua espanyola I, expressió plàstica I, música i didàctica de l'educació física. Com podem observar no es preveu cap matèria relacionada amb l'educació cívica i social, tot i les recomanacions en relació a la consegüent supressió de l'assignatura de formació política.

En relació al desenvolupament d'aquesta ordre ministerial, M. DE GUZMÁN (1986: 263) apunta que no es coneix notícia en cap universitat d'una modificació substancial dels plans d'estudi establerts en 1972, amb el que es vindria a donar legalitat a una situació ja existent.

En el moment present, el marc per a l'elaboració dels plans d'estudis queda configurat pel Reial Decret 1497/1987, de 27 de novembre, que estableix les directrius generals comunes dels plans d'estudi dels títols universitaris de caràcter oficial i de validesa en tot el territori espanyol⁹⁷.

Per a l'obtenció dels títols oficials de diplomant, arquitecte tècnic, enginyer tècnic, llicenciat, arquitecte i enginyer, serà necessari la superació dels corresponents

⁹⁶ D'acord amb el Real Decret 428/1977, de 4 de març. BOE n. 69, de 22 de març de 1977. Extret de: <http://www.mec.es/leda.mcu.es>.

⁹⁷ BOE n. 298 de 14 de desembre de 1987. Modificat pels següents reials decrets:

- Reial Decret 1267/1994, de 10 de juny. BOE n. 139, d'11 de juny de 1994.
- Reial Decret 2347/1996, de 8 de novembre. BOE n. 283, de 23 de novembre de 1996.
- Reial Decret 614/1997, de 25 d'abril. BOE n. 117, de 16 de maig de 1997.
- Reial Decret 779/1998, de 30 d'abril. BOE n. 104, d'1 de maig de 1998.

Disposicions legals extretes de: <http://www.mec.es/leda.mcu.es>.

ensenyaments d'acord amb els plans d'estudi elaborats i aprovats per cada universitat i homologats pel Consell d'Universitats (articles 1 i 9). Cap pla d'estudis que permeti l'obtenció d'un títol oficial podrà ser impartit amb anterioritat a la seva homologació i publicació en el BOE (article 10)⁹⁸.

En els continguts dels plans d'estudi es distingirà entre (article 7):

- Matèries troncal, que s'inclouran en els plans d'estudi de totes les universitats.
- Matèries determinades discrecionalment per cada universitat en el seu pla d'estudis, que per als alumnes d'aquella universitat poden ser obligatòries o optatives. En relació a aquestes matèries, al menys el 15 % dels crèdits s'hauran de reservar per matèries de caràcter complementari o instrumental no específiques de la titulació de que es tracti (incís introduït pel Reial Decret 1267/1994).
- Matèries de lliure elecció per part de cada estudiant en ordre a la flexible configuració del seu currículum. En cap cas podran ser objecte de lliure elecció aquelles matèries o activitats acadèmiques de contingut idèntic o molt similar al de les matèries pròpies ja cursades en la titulació corresponent. A més, per a l'estudiant, el percentatge de lliure configuració del seu currículum no podrà ser inferior al 10 % de la càrrega lectiva global prevista en el pla d'estudis (incisos introduïts pel Reial Decret 1267/1994).

El Consell d'Universitats proposarà al Govern l'establiment dels diferents títols universitaris oficials, així com les directrius generals pròpies dels plans d'estudi

⁹⁸ Dins el marc de desenvolupament de la Llei Orgànica 6/2001, de 21 de desembre, d'Universitats, el Reial Decret 49/2004 de 19 de gener (BOE n. 19 de 22 de gener de 2004), regula l'homologació de plans d'estudi i de títols acadèmics de caràcter oficial i de validesa en tot el territori espanyol.

L'elaboració dels plans d'estudis correspon a cada universitat; aquests seran objecte d'informe per part dels òrgans competents de cada comunitat autònoma (article 3). En cas d'informe favorable, el Consell de Coordinació Universitària iniciarà el procés d'homologació del pla d'estudi (article 4). En cas de resolució favorable es remetrà la Direcció General d'Universitats del Ministeri d'Educació, Cultura i Esports per a què s'iniciï el procés d'homologació del títol corresponent. L'homologació del títol correspon al Consell de Ministres; el seu acord es publicarà al BOE. En cas d'homologació del títol, la universitat corresponent haurà de publicar al BOE el pla d'estudis homologat per a l'obtenció del títol. Amb posterioritat a aquestes publicacions, l'òrgan competent de la comunitat autònoma podrà autoritzar l'inici dels corresponents ensenyaments (article 5).

que conduïxin a la obtenció de les mateixes. Aquestes directrius generals determinaran, entre d'altres aspectes: la definició dels objectius formatius dels ensenyaments, la previsió acadèmica del perfil professional del titulat, les matèries troncales i els seus continguts, l'estructura cíclica i la duració dels corresponents ensenyaments (article 8).

La concreció del marc genèric per a l'elaboració dels plans d'estudi de magisteri el trobem en el Reial Decret 1449/1991, de 30 d'agost que estableix el títol universitari oficial de mestre, en les seves diverses especialitats i les directrius generals pròpies dels plans d'estudi per a la seva obtenció⁹⁹. Aquesta disposició reglamentària ja s'emmarca dins el desenvolupament de la LOGSE, on s'estableix que "el govern i les universitats, en l'àmbit de les seves respectives competències, aprovaran les directrius i els plans d'estudi corresponents al títol de mestre, que tindrà la consideració de diplomatur" (disposició addicional dotzena de la LOGSE).

En aquest Reial Decret s'estableixen set especialitats del títol oficial de mestre. Són les següents: educació infantil, educació primària, llengua estrangera, educació física, educació musical, educació especial i audició i llenguatge (article únic).

En els annexos d'aquest Reial Decret s'estableixen les matèries troncales comunes i les matèries troncales per especialitat. Les matèries troncales comunes són les següents: a) bases psicopedagògiques de l'educació especial; b) didàctica general; c) organització del centre escolar; d) psicologia de l'educació i del desenvolupament en l'edat escolar; e) sociologia de l'educació; f) teories i institucions contemporànies d'educació i g) noves tecnologies aplicades a l'educació. Com es pot observar, en elles no s'hi reflecteix una especial atenció per la matèria dels valors o l'educació per a la democràcia; si bé és cert que dins la matèria de sociologia de l'educació s'inclou com a contingut les "estructures, relacions i institucions socials".

Dins de les matèries troncales per especialitats, ens trobem amb la matèria de "coneixement del medi natural, social i cultural" dins les especialitats d'educació infantil, llengua estrangera, educació física i educació musical i amb la matèria de

⁹⁹ BOE n. 244 d'11 d'octubre de 1991. Modificat pel Reial Decret 1561/1997, de 10 d'octubre, pel que es modifiquen parcialment diversos Reials Decrets pels que s'estableixen títols universitaris oficials i les directrius generals pròpies dels plans d'estudi per a la seva obtenció. BOE n. 264 de 4 de novembre de 1997. En l'article 37 d'aquest Reial Decret s'estableixen petites variacions en relació als plans d'estudi de magisteri en relació a les especialitats d'audició i llenguatge, educació física, educació musical, educació primària i llengua estrangera.

Disposicions legals extretes de: <http://www.mec.es/leda.mcu.es>.

“ciències socials i la seva didàctica” dins l’especialitat d’educació primària. En aquestes matèries hi poden tenir cabuda continguts d’educació en valors i d’educació per la democràcia, però no seran abordades d’una manera autònoma i plena.

Queda doncs al criteri de cada universitat, dins la configuració de les matèries obligatòries i optatives¹⁰⁰ la possibilitat d’establir una atenció especial per l’educació en valors. Com a última possibilitat, cada alumne dins del marc de les matèries de lliure elecció, pot procurar-se aquesta formació. Si les lleis d’ordenació general del sistema educatiu –LOGSE, LOCE i actualment la LOE, que ha derogat les dues anteriors– conceben l’educació en el sentit de possibilitar el desenvolupament de la persona i la vida en societat, els temes relacionats amb els valors i amb la formació de la ciutadania per viure en democràcia, haurien de tenir un tractament independent en els plans de formació del professorat.

3.L’educació en valors i la diversitat en les reformes i els plans de formació de mestres

Seguint amb el discurs apuntat en les altres parts d’aquesta recerca, a continuació es realitza l’anàlisi de les diferents disposicions legals en matèria educativa i dels plans d’estudi de formació del professorat atenent als següents quatre grups d’indicadors –comentats en la metodologia d’aquesta recerca–: a) marc teòric del text legal o pla d’estudi; b) ús de la terminologia: ètica, moral i valor; c) tractament de la diversitat i d) enfocament de l’educació en valors.

L’anàlisi de cada un d’aquests quatre grups d’indicadors el realitzarem de forma separada, d’acord amb l’estudi de les diferents disposicions legals i plans d’estudi realitzat en la present part d’aquesta recerca, en els següents apartats: a) la configuració del dret a l’educació; b) l’ordenació del sistema educatiu; c) l’ordenació del sistema universitari; d) la configuració dels plans d’estudi de formació del professorat i e) els plans d’estudi de formació del professorat vigents en les universitats catalanes.

¹⁰⁰ En aquest sentit és útil la previsió establerta en l’article 7 del Reial Decret 1497/1987 (redacció modificada pel Reial Decret 1267/1994), on s’especifica que dins les matèries que cada universitat, en el seu pla d’estudis, configuri com a obligatòries o optatives, al menys el 15 % dels crèdits s’hauran de reservar per matèries de caràcter complementari o instrumental no específiques de la titulació de que es tracti.

3.1. La configuració del dret a l'educació

Les dues lleis que –tal com s'ha indicat anteriorment- han regulat els aspectes d'aquest dret des dels inicis de l'actual etapa democràtica han estat, d'una banda, la Llei orgànica 5/80, de 19 de juny, de l'Estatut de centres escolars i, d'altra banda, la Llei orgànica 8/85, de 3 de juliol, reguladora del dret a l'educació (LODE), que va derogar l'anterior.

En l'anàlisi d'aquestes dues lleis –tot i reflectir el tarannà de dues concepcions polítiques molt diferenciades- s'ha de tenir present el marc jurídic que les empara –la Constitució espanyola de 1978- que proclama i exigeix el respecte a la dignitat de la persona i a la convivència democràtica¹⁰¹.

El marc teòric d'aquests texts legals es troba molt influenciat per la configuració del nostre actual model de sistema democràtic. En aquest sentit, com s'ha apuntat anteriorment, ambdues lleis responen a dues etapes de govern de dos partits polítics diferents. En el rerefons d'ambdós textos legals s'hi pot observar, d'una banda, un lluita pel control dels centres privats per part de la societat i dels poders públics i, de l'altra, la configuració de l'ideari del centre i la seva repercussió en la tasca docent. El pas del temps ha permès que la jurisprudència del Tribunal Constitucional anés perfilant aquests aspectes.

¹⁰¹ En aquest sentit es poden citar els articles 1,1 i 10 del text constitucional de 1978. El primer manifesta les normes organitzatives de la convivència democràtica; el segon és el pòrtic de la declaració constitucional de drets i llibertats i manifesta la posició central de la dignitat de la persona humana dins el nostre ordenament jurídic.

Article 1,1 de la Constitució espanyola de 1978

Espanya es constitueix en un Estat social i democràtic de Dret, que propugna com a valors superiors dels seu ordenament jurídic la llibertat, la justícia, la igualtat i el pluralisme polític.

Article 10 de la Constitució espanyola de 1978

1. La dignitat de la persona, els drets inviolables que li son inherents, el lliure desenvolupament de la seva personalitat, el respecte a la llei i als drets dels demés són els fonaments de l'ordre polític i de la pau social.
2. Les normes relatives als drets fonamentals i a les llibertats que la Constitució reconeix s'interpretaran de conformitat amb la Declaració Universal dels Drets Humans i els tractats i acords internacionals sobre les mateixes matèries ratificats per Espanya.

El resultat d'aquesta situació ha comportat un escàs desenvolupament legal en la titularitat de la persona com a subjecte del dret a l'educació. És cert que aquesta es desprèn de l'article 27 de la Constitució espanyola, però en la regulació legal no es determina d'una manera clara el contingut del dret a l'educació tant per a l'alumnat, dins el seu currículum, com per al professorat, dins la seva formació.

D'acord amb aquestes consideracions, es pot establir el següent quadre resum:

<i>Normativa.</i>	<i>Context polític i social llei.</i>	<i>Finalitats primordials llei.</i>	<i>Valors dins la formació del professorat.</i>	<i>Valors en el currículum dels alumnes.</i>
Llei orgànica Estatut centres escolars, 1980.	- Configuració del sistema democràtic.	- Relacions centres públics i privats. - Llibertat d'ensenyament.	Els valors democràtics (Es deriva de l'article 36: drets dels alumnes).	Els valors democràtics (Article 36: drets dels alumnes).
LODE, 1985.	- Configuració del sistema democràtic.	- Relacions centres públics i privats. - Llibertat d'ensenyament.	Es pressuposa. Articles 2 i 6. La formació en el respecte als drets i llibertats fonamentals, la tolerància i la llibertat.	Valors democràtics. Articles 2 i 6.

Ambdues lleis enfoquen l'educació en valors democràtics d'una manera molt superficial. No s'entra d'una manera plena en el desenvolupament del contingut del dret a l'educació. En ambdues lleis ens trobem referències, implícites o explícites, al valor de la persona i la seva dignitat, al valor de l'educació i als valors que comporta i exigeix la democràcia. En canvi, no trobem, de forma clara, la confiança amb l'educació com a motor que possibiliti un canvi o una millora social; en aquest sentit contrasta amb la Llei general d'educació de 1970 –com observarem seguidament–.

La llei orgànica de l'Estatut de centres escolars de 1980 estableix com a finalitat de l'educació la recerca del ple desenvolupament de la personalitat mitjançant una formació humana integral i el respecte als principis democràtics de convivència i als drets i llibertats fonamentals (article 2). En aquest sentit, es reconeix a totes les persones el dret a rebre una educació bàsica i professional que permeti el desenvolupament de la seva pròpia personalitat i la realització d'una activitat útil a la societat; també, es reconeix, el dret a una educació de nivell superior a l'obligatori (article 3). Dins els drets dels alumnes s'estableix el dret de tota persona espanyola a ser admesa en un centre escolar, sense que en cap cas pugin establir-se discriminacions de cap tipus

(article 35). Seguidament es recullen, entre d'altres: a) el respecte a la seva consciència cívica, moral i religiosa; b) el desenvolupament físic, mental, moral, espiritual i social en condicions de llibertat i dignitat; c) el ser educats en un esperit de comprensió, tolerància i convivència democràtica; d) la participació activa en la vida escolar i en la organització del centre en la mesura en que les edats dels alumnes ho permetin; e) el respecte a la seva dignitat personal o f) les ajudes que compensin mancances de tipus familiar, econòmic, socials i culturals (article 36).

D'una manera paral·lela, la LODE de 1985, estableix el dret de tota persona a una educació bàsica que li permeti el ple desenvolupament de la seva pròpia personalitat i la realització d'una activitat útil a la societat (article 1). Les finalitats de l'activitat educativa, d'acord amb els principis i declaracions del text constitucional s'orientaran, entre d'altres aspectes a: a) el ple desenvolupament de la personalitat de l'alumne; b) la formació en el respecte als drets i llibertats fonamentals i en l'exercici de la tolerància i la llibertat dins dels principis democràtics de convivència; c) la preparació per a participar activament en la vida social i cultural o d) la formació per a la pau, la cooperació i la solidaritat entre els pobles (article 2). Dins dels drets dels alumnes, entre d'altres, es reconeixen: a) el rebre una formació que assegurí el ple desenvolupament de la seva personalitat; b) el respecte de la seva llibertat de consciència, així com les seves conviccions religioses i morals; c) el respecte de la seva integritat i dignitat personals o d) el participar en el funcionament i en la vida del centre (article 6).

D'acord amb aquestes consideracions, es pot establir els següents quadres resums:

<i>Normativa.</i>	<i>Ètica.</i>	<i>Moral.</i>	<i>Valor.</i>
Llei orgànica Estatut centres escolars 1980.	Article 36. Els concep dins els drets dels alumnes en el sentit de respectar la seva consciència <u>cívica</u> , <u>moral</u> i religiosa. I en el sentit de ser educats en un esperit e comprensió, tolerància i convivència democràtica.		
LODE 1985.	Aquest terme expressament no s'utilitza, però es troba implícit en els articles 2 i 6, dins el dret a rebre una formació que assegurí el ple desenvolupament de la personalitat de l'alumne i el respecte a la seva dignitat i integritat personals.	Article 4: com a dret dels pares i tutors i article 6 com dret dels alumnes. Respecte llibertat de consciència, conviccions religioses i morals.	Aquest terme expressament no s'utilitza, però es troba implícit en els articles 2 i 6, en els termes en aquest quadre apuntats. També es parla de la formació per a la pau, la cooperació i la solidaritat dels pobles .

<i>Normativa.</i>	<i>Educació compensatòria.</i>	<i>Educació intercultural.</i>	<i>Coeducació.</i>	<i>Educació inclusiva.</i>
Llei orgànica	Articles 35 i 36: els conceben com a drets dels alumnes:			
Estatut centres escolars 1980.	Rebre ajudes precises que compensin mancances.	No discriminació (en l'exercici del dret a ser admès en un centre escolar) per llengua, raça, creença o situació econòmica i social.	Desenvolupament físic, mental, moral, espiritual i social en condicions de llibertat i dignitat.	
LODE 1985.	Article 6: els concep com a drets dels alumnes:			
	Rebre ajudes precises per compensar mancances de tipus familiar, econòmic, social i cultural.	Respecte integritat i dignitat personals.	Ple desenvolupament de la personalitat.	

<i>Normativa.</i>	<i>El valor de la persona i la seva dignitat.</i>	<i>El valor de l'educació.</i>	<i>Els valors de la democràcia.</i>	<i>El valor de la utopia (motor de canvi social).</i>
Llei orgànica	Article 2 i 36, en relació als drets dels alumnes: la formació humana integral.	Article 3: per desenvolupar la pròpia personalitat.	Article 2: la formació humana integral i el respecte als principis democràtics de convivència i als drets i llibertats fonamentals.	No s'hi pronuncia.
Estatut centres escolars 1980.				
LODE 1985.	Article 2 i 6, en relació als drets dels alumnes: ple desenvolupament de la personalitat.	Article 1: el desenvolupament de la pròpia personalitat.	Es pressuposa. Articles 2 i 6. La formació en el respecte als drets i llibertats fonamentals, la tolerància i la llibertat.	No s'hi pronuncia.

3.2.L'ordenació del sistema educatiu

En l'anàlisi de la normativa legal sobre l'estructura del sistema educatiu a partir de 1970 ens trobem amb quatre lleis. Aquestes són: a) la Llei General d'Educació de 1970 (LGE) ; b) la Llei orgànica d'Ordenació General del Sistema Educatiu de 1990 (LOGSE), posteriorment modificada, en alguns preceptes referents a la qualitat de l'educació, per la Llei orgànica 9/95, de 20 de novembre, de participació, avaluació i govern dels centres docents (LOPEG); c) la Llei orgànica de Qualitat de l'Educació de 2002 (LOCE) i d) la Llei orgànica d'Educació de 2006 (LOE).

En relació al marc teòric del text legal, ens trobem amb uns contextos polítics i socials molt diferents.

La Llei General, ja en els últims temps de la dictadura, suposava una aposta per una democratització de l'ensenyament dins de tots els seus nivells. Aquesta concepció difícilment compaginava amb el caràcter dictatorial del règim franquista i no deixava de ser una mostra del seu esgotament. El caràcter obert i democràtic d'aquesta llei va permetre la seva adequació dins l'estructura democràtica de l'estat, després de la mort de Franco el 20 de novembre de 1975 i el posterior adveniment de la democràcia amb les primeres eleccions democràtiques, celebrades el dia 15 de juny de 1977, i la promulgació de la Constitució, aprovada en referèndum el dia 6 de desembre de 1978.

Posteriorment la consolidació del desenvolupament social i econòmic de la societat espanyola s'ha manifestat amb l'adhesió a les Comunitats Europees a partir de l'1 de gener de 1986 i amb la consolidació de l'estat del benestar. La realitat actual del nostre sistema educatiu pot descriure com "la tercera revolució educativa", en el sentit d'haver aconseguit l'extensió a tota la població de l'educació primària i la declaració de l'educació secundària com a obligatòria (J.M. ESTEVE, 2003: 49 i ss.). Aquesta situació s'ha aconseguit amb l'extensió de l'educació primària a tota la població, prevista en la Llei General d'Educació de 1970, que es pot entendre aconseguida a mitjans de la dècada dels vuitanta del segle passat i la declaració de l'educació secundària com a obligatòria, que es produeix amb la LOGSE l'any 1990.

Els intel·lectuals espanyols del segle XIX pensaven que els problemes socials tenien les seves arrels en la incultura i en l'analfabetisme i que un cop superats aquests s'aconseguiria una pau social. La realitat actual es ben diferent. Els nivells actuals aconseguits en el sistema educatiu de l'estat espanyol són indiscutiblement els millors

de tota la seva història; no obstant, hi ha diferents veus, que des de diferents perspectives, parlen d'una crisi del sistema educatiu (A. TIANA, 2001: 11 i ss.)¹⁰².

La convicció de que l'educació cada vegada és més necessària per a la vida i al llarg de tota la vida, que no s'acaba en les aules sinó que va més enllà (A. MARCHESI, 2005: 11), i el fet que tothom disposi d'una certa experiència com alumne (J. TORRES, 2001: 236) comporten que el debat social sobre l'educació sigui molt intens i aquest és el context polític i social actual del nostre sistema educatiu.

La finalitat primordial de tots aquests texts legals és l'educació de la persona, tant des de la seva vessant individual de desenvolupament personal, com des de la seva vessant social de convivència en societats democràtiques. Així, la Llei General d'Educació de 1970 estableix la finalitat de “proporcionar oportunitats educatives a la totalitat de la població per així donar plena efectivitat al dret de tota persona humana a l'educació” (exposició de motius).

De manera similar, la LOGSE estableix com a objectiu primer i fonamental de l'educació el de proporcionar una formació plena que permeti a cada persona configurar la seva pròpia i essencial identitat. Des de l'educació, es transmeten i exerciten els valors que fan possible la vida en societat (preàmbul). La Llei de participació, avaluació i govern dels centres, per la seva banda, mostra, com a fruits del desenvolupament de l'educació en els seus diferents nivells, el progrés equilibrat en una societat democràtica, el seu benestar col·lectiu i la qualitat de vida individual de tots els seus ciutadans. La finalitat de l'educació es manifesta en la formació de persones solidàries que participen de manera compromesa, responsable i il·lustrada en les tasques socials, cíviques i laborals que puguin correspondre'ls en la vida adulta. (exposició de motius).

Ja en un altre context de plena integració europea i de globalització i predomini de les noves tecnologies de la comunicació i de la societat de la informació, la LOCE s'orienta al voltant de cinc eixos fonamentals: a) els valors; b) els resultats; c) la qualitat; d) el professorat i e) l'autonomia dels centres i la seva responsabilitat en l'obtenció de resultats (exposició de motius). Des d'una perspectiva molt diferent, la LOE concep la qualitat i l'equitat com a dos principis inseparables. L'educació es

¹⁰² A. TIANA, en aquest sentit, indica que no es pot parlar de crisi del sistema educatiu, sinó de la necessitat de fer front als problemes plantejats per unes circumstàncies de profund canvi cultural i social. Podria ser, doncs, més apropiat parlar d'un malestar del sistema educatiu provocat per una desconexió entre els canvis originats en la nostra societat, amb les necessitats i expectatives que generen, i la capacitat dels sistema educatiu per donar-los la resposta adequada.

continua vinculant tant al benestar de l'individu com al de la col·lectivitat o grup social (exposició de motius).

En relació a l'educació en valors dins de la formació del professorat, sorprèn com cap d'aquestes disposicions legals hi presta una atenció de manera expressa. Possiblement aquesta dins d'un context d'una societat democràtica ja es pressuposa i es troba implícita en els plans d'estudi de formació del professorat. També, possiblement la formació del professorat encara no s'ha regulat d'una manera clara per fer front a les exigències de les societats del nostre temps. És cert que es parla molt de noves propostes de formació del professorat, però també és una realitat que amb l'aprovació de la LOE ens trobarem amb una nova assignatura, àrea o matèria, per a l'alumnat, l'educació per a la ciutadania, sense que els docents hagin rebut una formació específica i adequada per a ella, i sense que aquesta es contempli en els plans d'estudi.

De manera totalment diferent, aquestes disposicions legals contenen referències entorn a les orientacions que l'educació en valors ha de tenir en el currículum dels alumnes. Així, la Llei General d'Educació de 1970, en relació a l'educació general bàsica, estableix com a àrees de l'activitat educativa d'aquest nivell, entre d'altres: els fonaments de la cultura religiosa i el coneixement de la realitat del món social i cultural (article 17,1); les metodologies didàctiques hauran de permetre el desenvolupament d'aptituds i hàbits de cooperació mitjançant el treball en equip entre professors i alumnes (article 18,1), i el coneixement de l'entorn de l'entitat escolar (article 18,2). En relació al batxillerat, es concedeix una atenció preferent a la formació del caràcter, al desenvolupament dels hàbits religiosos i morals, cívics i socials, d'estudi, de treball i de domini propi, en un àmbit de col·laboració amb els demás i d'entrenament progressiu en les activitats i responsabilitats socials (article 22,1); també es preveuen l'organització d'activitats en que l'alumnat apreciï el valor i la dignitat del treball i vegi facilitada la seva orientació vocacional (article 22,3).

D'una manera molt més clara i precisa, la LOGSE, en relació a l'educació primària, estableix com una de les capacitats a desenvolupar per l'alumnat, l'apreciació dels valors bàsics que han de regir la vida i la convivència humana i actuar d'acord amb ells (article 13, e); una altra d'aquestes capacitats seria la valoració de la higiene i la salut del propi cos, així com la conservació de la natura i el medi ambient (article 13, h). En relació a l'educació secundària, la seva finalitat és manifesta, entre d'altres aspectes, en la formació de l'alumnat per assumir els seus deures i exercir els seus drets i preparar-los per a la incorporació a la vida activa (article 18). També es contribuirà a

desenvolupar en els alumnes, entre d'altres, les següents capacitats: a) comportar-se amb esperit de cooperació, responsabilitat moral, solidaritat i tolerància, respectant el principi de no discriminació entre les persones; b) conèixer, valorar i respectar els béns artístics i culturals; c) conèixer les creences, actituds i valors bàsics de la nostra tradició i patrimoni culturals, valorar-los críticament i elegir aquelles opcions que millor afavoreixin el seu desenvolupament integral com a persones; o d) valorar críticament els hàbits socials relacionats amb la salut, el consum i el medi ambient (article 19).

La LOCE, també d'una manera clara, es refereix a la inclusió de l'educació en valors en el currículum de totes les etapes educatives. En relació a l'educació infantil es preveuen, entre d'altres, el desenvolupament de la capacitat d'adquirir una progressiva autonomia en les seves activitats habituals (article 12,2,c) i la de relacionar-se amb els demés i aprendre les pautes elementals de convivència (article 12,2,d). En relació a l'educació primària es preveuen, entre d'altres, el desenvolupament de les següents capacitats: a) conèixer els valors i les normes de convivència, aprendre a obrar d'acord amb elles i respectar el pluralisme propi d'una societat democràtica; b) desenvolupament d'una actitud responsable i de respecte per als demés, que afavoreixi un clima propici per a l'activitat personal, l'aprenentatge i la convivència; c) desenvolupar la iniciativa individual i l'hàbit del treball en equip; d) conèixer el valor del propi cos, el de la higiene i el de la salut i la pràctica de l'esport com a mitjans més idonis per al desenvolupament personal i social; o e) conèixer i valorar la naturalesa i l'entorn, i observar les maneres de comportament que afavoreixin la seva cura (article 15). En relació a l'educació secundària es preveuen, entre d'altres, el desenvolupament de les següents capacitats: a) assumir responsablement els seus deures i exercir els seus drets en el respecte als demés, practicar la tolerància i la solidaritat entre les persones, i exercitar-se en el diàleg assolint els valors comuns d'una societat participativa i democràtica; b) assolir el sentit del treball en equip i valorar les perspectives, experiències i formes de pensar dels demés; c) conèixer el funcionament del propi cos per consolidar els hàbits de cura i salut corporals i incorporar la pràctica de l'esport, per afavorir el desenvolupament personal i social; o d) valorar i gaudir del medi natural contribuint a la seva conservació i millora (article 22). Dins el currículum de l'educació secundària obligatòria es preveu l'assignatura d'ètica (article 23). En relació al batxillerat es preveuen, entre d'altres, el desenvolupament de les següents capacitats: a) la consolidació d'una sensibilitat ciutadana i una consciència cívica responsable, inspirada pels valors de les societats democràtiques i dels drets humans i compromesa

amb ells; o b) el desenvolupament de la sensibilitat cap a diverses formes de voluntariat que millorin l'entorn social (article 34).

D'una manera similar a la LOCE, la LOE també recull, d'una manera clara, l'educació en valors en el currículum de totes les etapes educatives. Així en relació a l'educació infantil, també, es preveuen, entre d'altres, les capacitats d'adquirir progressivament autonomia en les seves activitats habituals i de relacionar-se amb els demés, i adquirir progressivament pautes elementals de convivència i relació social, i exercitar-se en la resolució pacífica de conflictes (article 13). En relació a l'educació primària es preveuen, entre d'altres, el desenvolupament de les següents capacitats: a) conèixer i apreciar els valors i les normes de convivència; b) desenvolupar hàbits de treball individual i d'equip; c) adquirir habilitats per a la prevenció de conflictes i per a la resolució pacífica dels mateixos; d) conèixer, comprendre i respectar les diferents cultures i la igualtat entre homes i dones; e) valorar la higiene i la salut del propi cos, o f) conèixer i valorar la natura i l'entorn (article 17). Es preveu com a àrea específica d'aquesta etapa l'educació per a la ciutadania i els drets humans (article 18). En relació a l'educació secundària es preveuen, entre d'altres, el desenvolupament de les següents capacitats: a) assumir responsablement els seus deures i exercitar els seus drets en el respecte als demés, practicar la tolerància i la solidaritat entre les persones i grups, exercitar-se en el diàleg assolint els valors comuns d'una societat plural i preparant-se per a l'exercici d'una ciutadania democràtica; b) conèixer, valorar i respectar les diferents cultures i la igualtat entre homes i dones; c) conèixer, valorar i respectar els aspectes bàsics de la cultura i la història pròpies i dels demés, així com el patrimoni artístic i cultural; o d) valorar críticament els hàbits socials relacionats amb la salut, el consum i el medi ambient, contribuint a la seva conservació i millora (article 23). Es preveu, almenys en un dels tres primers cursos, la matèria d'educació per a la ciutadania i els drets humans com a obligatòria per a tot l'alumnat (article 24) i també es preveu com a obligatòria en el quart curs (article 25). Finalment, en relació al batxillerat es preveuen, entre d'altres, el desenvolupament de les següents capacitats: a) exercir la ciutadania democràtica i adquirir una consciència cívica responsable; b) consolidar una maduresa personal i social que els permeti actuar de forma responsable i autònoma; o c) conèixer i valorar críticament les realitats del món contemporani (article 33). També es preveu com a comuna per a totes les modalitats del batxillerat la matèria de filosofia i ciutadania (article 34).

D'acord amb aquestes consideracions, es pot establir el següent quadre resum:

<i>Normativa.</i>	<i>Context polític i social llei.</i>	<i>Finalitats primordials llei.</i>	<i>Valors dins la formació del professorat.</i>	<i>Valors en el currículum dels alumnes.</i>
LGE	- Últims anys de la dictadura franquista	- Educació per a tots i totes i igualtat d'oportunitats educatives.	Es pressuposa d'acord els valors en el currículum dels alumnes.	De manera molt general: - EGB: arts. 17,1 i 18. - Batxillerat: art. 22. Atenció preferent a la formació del caràcter i als hàbits morals, cívics, socials...
LOGSE	- Consolidació del sistema democràtic. - Ingress a la Unió Europea. - Govern del PSOE.	- Desenvolupament de la pròpia personalitat. - Transmetre i exercir els valors que possibiliten la vida en societat.	Es pressuposa d'acord els valors en el currículum dels alumnes.	- Primària: art 13, e) i h) - Secundària: arts. 18 i 19. Els valors bàsics que han de regir la vida i la convivència humana i actuar d'acord amb ells.
LOCE	- Govern del PP.	- Els valors - Els resultats. - La qualitat . - El professorat. - Autonomia i responsabilitat.	Es pressuposa d'acord els valors en el currículum dels alumnes.	- Infantil: art. 12,2 - Primària: art. 15 - Secundària: arts 22 i 23. - Batxillerat: art 34. Conèixer els valors i les normes de convivència., el valor del propi cos, el de l'entorn...
LOE	- Govern del PSOE. - Clima de crispació política	- Qualitat i equitat com a inseparables. - Benestar individual i col·lectiu.	Es pressuposa d'acord els valors en el currículum dels alumnes.	- Infantil: art. 13. - Primària: arts. 17 i 18. - Secundària: arts. 23, 24 i 25. - Batxillerat: art 33 i 34. Conèixer i apreciar els valors i les normes de convivència. Valorar la higiene i la salut del propi cos. Conèixer i valorar la natura i l'entorn.

En relació a l'ús dels conceptes d'ètica, moral i valor, ens trobem que cap de les disposicions legals analitzades realitza un ús acurat d'aquests conceptes. El concepte

que s'utilitza més és el de “valor” o “valorar”; sense que es realitzi cap precisió o s'entri més en el seu contingut. No obstant, d'una manera implícita el concepte de valor com a una opció personal de vida es troba en el fons de la mateixa finalitat del sistema educatiu, el desenvolupament de la pròpia personalitat. L'establiment d'unes pautes de conducta –moral- es troben anunciades en les diferents disposicions legals sota el concepte “valor”. El que si es troba a faltar, almenys d'una manera clara, és la reflexió sobre aquestes pautes de conducta –ètica-, tot i que la LOCE preveu l'ètica com a matèria per a secundària i la LOE l'educació per a la ciutadania des de primària fins al batxillerat.

Així a manera d'exemple, la Llei General d'Educació de 1970, en relació al batxillerat, estableix la necessitat que l'alumne apreciï el valor i la dignitat del treball (article 22,3). També a manera d'exemple, en La LOGSE s'estableix com a objectiu primer i fonamental de l'educació el proporcionar a l'alumnat una formació plena que els permeti conformar la seva pròpia i essencial identitat, així com construir una concepció de la realitat que integri a la vegada el coneixement i la valoració ètica i moral de la mateixa (preàmbul). Com s'ha exposat, en aquest mateix apartat, els articles 13 i 19 recullen el terme valor en la configuració del currículum de l'educació primària i de l'educació secundària obligatòria. En un sentit molt diferent, la LOPEG estableix els plans que elaboraran les administracions educatives per valorar la funció pública docent.

Un canvi quantitatiu es pot apreciar amb la LOCE, on s'utilitza molt el terme valor, però sense precisar de manera clara davant de quines realitats ens trobem. En aquesta llei es concep l'educació com a influïda pel món del coneixement i dels valors que uneixen el passat i el present dels individus i de les societats (exposició de motius). En els articles 1 i 2 d'aquesta llei –que analitzarem posteriorment- hi trobem diferents al·lusions a la paraula valor. També trobem al·lusions en la configuració dels currículums de les diferents etapes educatives, com ja hem vist anteriorment. De manera molt diferent, trobem en la LOE un canvi en l'accent d'aquesta matèria. Així, encara que es parli de valors quan es configuren els currículums de les diferents etapes educatives, pren consistència el concepte d'educació per a la ciutadania, darrera del qual pot pressuposar una reflexió sobre les pautes de comportament en una societat democràtica.

D'acord amb aquestes consideracions, es pot establir el següent quadre resum:

<i>Normativa.</i>	<i>Ètica.</i>	<i>Moral.</i>	<i>Valor.</i>
LGE	<p>Ambdues paraules es pressuposen en el preàmbul i en el títol preliminar de la llei.</p> <p>En un sentit diferent, es garanteix l'ensenyament de la religió i l'acció espiritual i moral de l'església catòlica (article 6,b).</p>		En relació al batxillerat, estableix la necessitat que l'alumne apreciï el valor i la dignitat del treball (article 22,3).
LOGSE	Entre els objectius fonamentals de l'educació es troba el de construir una concepció de la realitat que integri a la vegada el coneixement i la valoració ètica i moral de la mateixa (preàmbul).		El valorar com a capacitat a desenvolupar pels alumnes (articles 13 i 19).
LOCE	<p>Es reconeixen com a drets dels alumnes, entre d'altres, el rebre una formació integral que contribueixi al ple desenvolupament de la seva personalitat i el respecte a la seva llibertat de consciència, a les seves conviccions religioses i morals (article 2).</p> <p>En el mateix sentit, son deures bàsics dels alumnes, entre d'altres, el respecte a la llibertat de consciència i a les seves conviccions religioses i morals, i el respecte a la dignitat, integritat i intimitat de tots els membres de la comunitat educativa (article 4).</p> <p>Paral·lelament, l'article 3,1,c) recull el dret dels pares i mares a que les seves filles i fills rebin la formació religiosa i moral que estigui d'acord amb les seves pròpies conviccions.</p>		En el preàmbul, s'estableix que l'educació està sempre influenciada pel món del coneixement i el dels valors. Aquesta paraula s'utilitza de manera continuada en molts dels seus articles. Es poden destacar els articles 1 i 2.
LOE	<p>Ambdues paraules no s'utilitzen d'una manera expressa, encara que es pressuposen en el preàmbul i en els articles 1 i 2 (principis i fins de l'educació).</p> <p>En l'article 1, f) es configura com a principi del sistema educatiu una formació personalitzada que propiciï una educació integral en coneixements, habilitats i valors.</p>		<p>L'educació com a mitjà per a renovar i transmetre els valors (preàmbul)</p> <p>L'educació amb valors amb caràcter transversal per a totes les activitats escolars (preàmbul).</p> <p>Articles 1 i 2: principis i fins de l'educació.</p>

El tractament de la diversitat ha estat prenent en totes les disposicions que han estructurat el sistema educatiu, al trobar-se implícit dins la mateixa essència d'un sistema democràtic. Aquesta circumstància s'ha vist consolidada amb l'aprovació de la Constitució espanyola de 1978¹⁰³.

El tractament de la diversitat comporta una doble consideració. D'una banda, molt relacionat amb el valor de la persona i la seva dignitat –que seguidament analitzarem dins d'aquest mateix apartat-, comporta el lliure desenvolupament de la pròpia personalitat de cada persona; d'altra banda, exigeix no rebre cap tractament discriminatori per cap circumstància o motiu i obtenir els suports necessaris per tal de fer possible la igualtat d'oportunitats dins del sistema educatiu.

D'aquesta manera, l'educació compensatòria, la coeducació i l'educació inclusiva s'han tractat sempre d'una manera positiva des de les disposicions legals que han ordenat el sistema educatiu; unes circumstàncies molt diferents poden ser les dificultats personals i materials en el moment de la seva aplicació pràctica dins la

¹⁰³ La Constitució espanyola de 1978 segueix la tendència dels ordenaments jurídics dels estats de dret del nostre entorn cultural i concep la igualtat en la triple dimensió de valor, principi i norma (PÉREZ LUÑO, 2005: 11). Així el concepte igualtat s'estructura en les tres dimensions següents: a) la igualtat com a valor que inspira l'ordenament jurídic i com a tal s'ha de treballar des de l'escola i en el currículum de l'alumnat (article 1,1); b) la igualtat promocional (article 9,2) que estableix l'horitzó de l'actuació dels poders públics i per tant també dels centres docents en la seva vessant de prestadors del servei públic que possibilita la realització individual del dret a l'educació, per tal de superar les discriminacions i possibilitar una vertadera igualtat d'oportunitats i c) la igualtat en i davant la llei com a dret fonamental que impedeix qualsevol tipus de discriminació arbitrària. (article 14).

Article 1,1:

Espanya es constitueix com un Estat social i democràtic de Dret, que propugna com a valors superiors del seu ordenament jurídic la llibertat, la justícia, la igualtat i el pluralisme polític.

Article 9,2:

Correspon als poders públics promoure les condicions per a què la llibertat i la igualtat de l'individu i dels grups en que s'integra siguin reals i efectives; remoure els obstacles que impedeixin o dificulten la seva plenitud i facilitar la participació de tots els ciutadans en la vida política, econòmica, cultural i social.

Article 14:

Els espanyols són iguals davant la llei, sense que pugui prevaler discriminació alguna per raó de naixement, raça, sexe, religió, opinió o qualsevol altra condició o circumstància personal o social.

realitat diària dels centres educatius. L'educació intercultural s'ha plantejat més recentment quan el fenomen de la immigració s'ha fet més palès dins la nostra societat.

El tractament de l'educació compensatòria s'ha manifestat, principalment, en la gratuïtat dels ensenyaments obligatoris i en un sistema de beques i ajudes per fer possible la igualtat d'oportunitats en els nivells posteriors. La Llei General d'Educació estableix la obligatorietat i gratuïtat de l'educació general bàsica per a tothom, la gratuïtat de la formació professional de primer grau i la voluntat d'establir la gratuïtat per al batxillerat (article 2,1 i 2). Per fer possible l'exercici del dret a l'educació i la igualtat d'oportunitats en els nivells post-obligatoris, es preveu un sistema d'ajuts, subvencions o préstecs (article 2,3).

D'acord amb el progrés de la societat espanyola i amb la voluntat d'harmonitzar l'acabament de l'edat escolar obligatòria amb l'inici de l'edat laboral, la LOGSE estableix que l'ensenyament bàsic, format per l'educació primària i la secundària obligatòria, serà obligatori i gratuït (article 5). Tot el títol cinquè de la LOGSE (articles 63 a 67) es refereix a la compensació de les desigualtats en educació. En aquest sentit els poders públics hauran de desenvolupar accions de caràcter compensatori en relació a les persones, grups i àmbits territorials que es trobin en situacions desafavorides i promouran els recursos econòmics necessaris amb aquesta finalitat (article 63); també es preveu un sistema de beques i ajuts (article 66).

La LOCE també recull la gratuïtat i la obligatorietat de l'ensenyament bàsic, format per l'educació primària i la secundària obligatòria (article 9); a més s'estableix la gratuïtat de l'educació infantil, que és voluntària (article 11). S'estableix un sistema de beques i ajudes per tal de garantir la igualtat d'oportunitats en l'exercici del dret a l'educació (articles 4 i 40). D'una manera molt similar, també la LOE continua establint la gratuïtat i la obligatorietat de l'ensenyament bàsic, format per l'educació primària i la secundària obligatòria (article 4); el principi d'equitat ha d'actuar com a element compensador de les desigualtats de tot tipus (article 1,b) i el principi de qualitat ha d'arribar a tot l'alumnat amb independència de les seves condicions i circumstàncies (article 1,a). En aquest sentit, dins el títol segon –de l'equitat en educació–, en el capítol segon (articles 80 a 83) s'estableixen un conjunt de mesures de compensació de les desigualtats en l'educació. Concretament es contempla l'afavoriment de l'escolarització en l'etapa d'educació infantil (article 81), la igualtat d'oportunitats en el món rural (article 82) i les beques i ajudes a l'estudi (article 83).

En relació a l'educació intercultural, la seva atenció no s'ha manifestat d'una manera clara i precisa fins a l'aprovació de la LOE d'acord amb els canvis socials que recentment hem experimentat amb l'increment recent i espectacular del fenomen de la immigració. En aquest sentit, la LOE contempla la situació de l'alumnat amb integració tardana dins el nostre sistema educatiu; les administracions públiques hauran d'afavorir la incorporació al sistema educatiu dels alumnes que per procedir d'altres països o per qualsevol altre motiu s'incorporin de forma tardana dins el sistema educatiu (article 78). Concretament es preveuen programes per tal de superar mancances lingüístiques i de competències i coneixements bàsics a efectes d'aconseguir la seva integració en el nivell corresponent; també es preveuen programes per assessorar als pares i tutors sobre els drets, deures i oportunitats que comporta la incorporació al nostre sistema educatiu (article 79).

Una realitat plenament consolidada dins el nostre sistema educatiu és la coeducació, que des de la Llei General d'Educació de 1970 es troba implícita en totes les disposicions legals que han regulat el nostre sistema educatiu. Una qüestió molt diferent –com hem apuntat en la Part III, apartat 1 d'aquesta recerca- és que aquesta igualtat dins el sistema educatiu es tradueixi en una igualtat a nivell social i laboral; la realitat, com hem vist, és una altra.

Finalment, en relació a l'educació inclusiva, totes les disposicions normatives que han regulat el nostre sistema educatiu des de la Llei General d'Educació de 1970, l'han abordat d'una manera positiva en consideració a la persona de l'educand. La realització real i efectiva del dret de tota persona a l'educació, explícitament reconegut en l'article 27 de la Constitució espanyola i implícitament inherent a la dignitat de la persona humana, exigeix aquest tractament.

En aquest sentit, la Llei General d'Educació estableix com a finalitat de l'educació especial, el tractament educatiu adequat, tant als deficients com als inadaptats, per a la seva incorporació a la vida social, tan plena com sigui possible en el seu cas (article 49). Per la seva part, la LOGSE, amb una altre llenguatge, estableix que el sistema educatiu disposarà dels recursos necessaris per a què els alumnes, amb necessitats educatives especials, temporals o permanents, pugin assolir, dins del sistema, els objectius establerts amb caràcter general per a tot l'alumnat; l'atenció a l'alumnat amb necessitats educatives especials es regirà pels principis de normalització i integració escolar (article 36).

D'una manera molt similar, també la LOCE estableix que el sistema educatiu disposarà dels recursos necessaris per a garantir que els alumnes amb necessitats educatives especials, temporals o permanents, puguin assolir els objectius establerts amb caràcter general per a tot l'alumnat; en aquest sentit, les administracions educatives proporcionaran a aquests alumnes el suport precís des del moment de la seva escolarització o de la detecció de la seva necessitat (article 44). Per la seva part, la LOE recull com el principi d'equitat, que garanteix la igualtat d'oportunitats, la inclusió educativa i la no discriminació, actua com a element compensador de les desigualtats, en especial atenció de les que deriven de les discapacitats (article 1,b); en aquest sentit l'escolarització dels alumnes que presentin necessitats educatives especials es regirà pels principis de normalització i inclusió i assegurarà la seva no discriminació i la igualtat efectiva en l'accés i permanència dins del sistema educatiu (article 74).

D'acord amb aquestes consideracions, es pot establir el següent quadre resum:

<i>Normativa.</i>	<i>Educació compensatòria.</i>	<i>Educació intercultural.</i>	<i>Coeducació.</i>	<i>Educació inclusiva.</i>
LGE	Article 2. Una educació obligatòria i gratuïta com a dret de les persones i deure de l'estat.	Pel seu context històric i social, no es contempla.	Es pressuposa, en el preàmbul: acabar en les discriminacions, i la igualtat d'oportunitats educatives.	Article 49. Es concep l'educació especial per a la incorporació a una vida social tant plena com sigui possible.
LOGSE	Arts. 5 i Títol cinquè. L'educació bàsica serà obligatòria i gratuïta. Accions de caràcter compensatori: igualtat en l'exercici del dret a l'educació.	Pel seu context històric i social, no es contempla.	L'educació pretén aportar una formació plena per configurar la pròpia identitat, per a ambdós sexes. (preàmbul). Igualtat de drets entre sexes (article 2).	Article 36. Amb caràcter general tots els alumnes i totes les alumnes han d'assolir els mateixos objectius.
LOCE	Arts. 4, 9, 11 i 40. L'ensenyament bàsic serà obligatori i gratuït. Beques i ajudes a l'estudi.	Pel seu context històric i social, no es contempla.	La fita d'una educació de qualitat per a tots per a la millora de l'exercici de la llibertat individual i del progrés social (preàmbul).	Article 44. Per aconseguir els principis de no discriminació i normalització educativa, amb finalitats d'integració es preveuen els suports precisos.

<i>Normativa.</i>	<i>Educació compensatòria.</i>	<i>Educació intercultural.</i>	<i>Coeducació.</i>	<i>Educació inclusiva.</i>
LOE	Arts. 1,a) i b), 4 i 80 i ss. Qualitat de l'educació per a tothom. Equitat que garanteixi la igualtat d'oportunitats, la inclusió educativa i la no discriminació.	Articles 78 i 79. Atenció a alumnes amb integració tardana dins el nostre sistema educatiu i programes específics en aquest sentit.	Foment de la igualtat educativa entre homes i dones (preàmbul i article 1, lletra l).	Arts 1,b) i 74. Equitat que garanteixi la inclusió educativa .

L'enfocament de l'educació en valors, dins del sistema educatiu, es troba implícit d'acord amb el caràcter democràtic de la nostra societat. Tot el funcionament dels centres escolars ha d'estar inspirat i impregnat de valors democràtics. Això no obstant, una reflexió sobre aquests valors democràtics no s'ha abordat d'una manera clara, precisa i concreta fins a la LOE amb el disseny de l'àrea o matèria, segons l'etapa educativa, d'educació per a la ciutadania.

El valor de la persona i la seva dignitat constitueix la base sobre la que descansa i s'estructura tot sistema educatiu democràtic; en aquest sentit els primers articles de totes les lleis analitzades el recullen. Així la Llei General d'Educació estableix com a finalitats de l'educació en tots els seus objectius i modalitats, entre d'altres: la formació humana integral, el desenvolupament harmònic de la seva personalitat i la preparació per a l'exercici responsable de la llibertat (article 1). També, la LOGSE estableix que el sistema educatiu s'orientarà a aconseguir, entre d'altres aspectes, el ple desenvolupament de la personalitat de l'alumne (article 1). De manera molt similar la LOCE recull com a drets de l'alumnat, entre d'altres, el rebre una formació integral que contribueixi al ple desenvolupament de la seva personalitat (article 2,2). Finalment la LOE estableix com a una de les finalitats a les que s'ha d'orientar el sistema educatiu, el ple desenvolupament de la personalitat i les capacitats dels alumnes (article 2); en aquest sentit el sistema educatiu s'inspirarà, entre d'altres principis, en la transmissió de valors que afavoreixin la llibertat personal (article 1,c).

Molt connectat amb aquest valor de la persona, i com a subjecte del dret a l'educació que és aquesta, ens trobem el valor de l'educació. Aquest valor per si mateix es troba implícit i es pressuposa com a base i estructura de tot sistema educatiu. Això no

obstant, totes les lleis aquí analitzades s'hi refereixen, també, d'una manera més concreta, en el sentit de la seva importància i dimensió per a tota la vida.

En aquest sentit, la Llei General d'Educació estableix que el sistema educatiu assegurarà la unitat del procés d'educació i facilitarà la continuïtat del mateix al llarg de tota la vida de la persona per a satisfer les exigències d'educació permanent que planteja la societat moderna (article 9). Per la seva banda, la LOGSE estableix com a principi bàsic del sistema educatiu l'educació permanent (article 2). D'una manera similar, la LOCE estableix com un dels principis de qualitat del sistema educatiu, la concepció de l'educació com un procés permanent, el valor de la qual s'estén al llarg de tota la vida (article 1,e). Finalment, la LOE, també, configura com un dels principis inspiradors del sistema educatiu, la concepció de l'educació com un aprenentatge permanent, que es desenvoluparà al llarg de tota la vida (articles 1,d i 5).

L'educació en els valors de la democràcia assegura la continuïtat de les societats democràtiques, que no deixa de ser una de les finalitats del sistema educatiu establert per aquesta. En aquest sentit totes les lleis analitzades recullen en els seus primers articles els principis democràtics que inspiren el sistema educatiu que regulen.

Així la Llei General d'Educació, amb els equilibris de ser una llei elaborada encara en dictadura, estableix com a finalitats de l'educació, entre d'altres, la preparació per a l'exercici responsable de la llibertat, la integració i la promoció social i el foment de l'esperit de convivència (article 1). D'una manera més contundent, ja en una situació de plena democràcia, la LOGSE a l'establir les finalitats del sistema educatiu es refereix, entre d'altres aspectes als següents: a) la formació en el respecte dels drets i llibertats fonamentals i en l'exercici de la tolerància i la llibertat dins dels principis democràtics de convivència; b) la preparació per a participar activament en la vida social i cultural i c) la formació per a la pau, la cooperació i la solidaritat entre els pobles (article 1). Dins d'aquesta concepció democràtica del sistema educatiu, la LOPEG mereix una menció a part en el sentit de ser una llei que té com a objectiu, entre d'altres, fomentar la participació de la comunitat educativa en l'organització i govern i en la definició del projecte educatiu dels centres docents sostinguts amb fons públics (article 1,a).

Seguint amb els valors de la democràcia dins el sistema educatiu, la LOCE estableix com a principis de qualitat dins el sistema educatiu, entre d'altres: a) l'equitat, que garanteix una igualtat d'oportunitats de qualitat, per al ple desenvolupament de la personalitat a través de l'educació, en el respecte als principis democràtics i als drets i

llibertats fonamentals; o b) la capacitat de transmetre valors que afavoreixin la llibertat personal, la responsabilitat social, la cohesió i la millora de les societats, i la igualtat de drets entre els sexes, que ajudin a superar qualsevol tipus de discriminació, així com la pràctica de la solidaritat, mitjançant l'impuls a la participació cívica dels alumnes en activitats de voluntariat (article 1). També es recull un ampli catàleg de drets i deures tant dels alumnes (article 2) com de les famílies (article 3).

De manera similar la LOE estableix un conjunt de principis que inspiren el sistema educatiu, configurat “d’acord amb el valors de la Constitució i assentat en el respecte als drets i llibertats reconeguts en ella” (article 1); entre aquests destaca la transmissió de valors que afavoreixen la llibertat personal, la responsabilitat, la ciutadania democràtica, la solidaritat, la tolerància, la igualtat, el respecte i la justícia que ajuden a superar qualsevol tipus de discriminació (article 1,c). Entre les finalitats del sistema educatiu, es troben: a) la formació en el respecte als drets i llibertats fonamentals i de la igualtat entre homes i dones, en l’exercici de la tolerància i de la llibertat dins dels principis democràtics de convivència i en la prevenció de conflictes i en la resolució pacífica dels mateixos, o b) la preparació per a l’exercici de la ciutadania i per a la participació activa en la vida econòmica, social i cultural (article 2).

Finalment, la concepció del valor de la utopia, entès com a possibilitat de millora i canvi social, la trobem també implícita en totes les lleis que regulen el sistema educatiu. Si la finalitat de la democràcia és el ple desenvolupament de la dignitat humana i la plena convivència en societat, mentre aquestes no siguin una realitat, el sistema educatiu ha de tendir a buscar-les i no pot renunciar a elles. D’una manera més concreta, aquesta concepció del sistema educatiu també es troba recollida en totes les lleis que el pretenen ordenar.

Així la Llei General d'Educació de 1970 es refereix, com ja hem vist a l'analitzar el valor de l'educació, a les exigències de l'educació permanent que planteja la societat moderna (article 9). En aquest sentit, la seva exposició de motius finalitza referint-se a la reforma educativa com “una revolució pacífica i silenciosa, però la més eficaç i profunda per aconseguir una societat més justa i una vida cada vegada més humana. Des d'un enfocament diferent, la LOGSE concreta més aquestes exigències a l'establir com a una de les finalitats del sistema educatiu, la formació per a la pau, la cooperació i la solidaritat entre els pobles (article 1,g). Des d'una altra perspectiva, la LOE estableix com un dels principis de qualitat del sistema educatiu, la capacitat d'actuar com a element compensador de les desigualtats personals i socials (Article 1,c).

La LOE, en relació a aquest tema, configura entre les finalitats del sistema educatiu, d'una banda, la formació per a la pau, la vida en comú, la cohesió social i la cooperació i la solidaritat entre els pobles (article 2,c), i la formació en el respecte de la pluralitat lingüística i cultural d'Espanya i de la interculturalitat com un element enriquidor de la societat (article 2,e).

D'acord amb aquestes consideracions, es pot establir el següent quadre resum:

<i>Nor-mativa.</i>	<i>El valor de la persona i la seva dignitat.</i>	<i>El valor de l'educació.</i>	<i>Els valors de la democràcia.</i>	<i>El valor de la utopia (motor de canvi social).</i>
LGE	Article 1. Es conceben com a fins de l'educació, la formació humana integral i el desenvolupament harmònic de la personalitat.	Article 9. Unitat del procés educatiu i la seva continuació al llarg de tota la vida.	Article 1. Es conceben com a fins de l'educació, l'exercici responsable de la llibertat.	Exposició de motius i article 9. Es pretén amb l'educació permanent satisfer les exigències de la societat moderna.
LOGSE	Article 1. El sistema educatiu s'orientarà al ple desenvolupament de la personalitat.	Article 2. L'educació permanent com a objectiu bàsic del sistema educatiu. La formació personalitzada.	Article 1. La formació en el respecte als drets i llibertats fonamentals, i en la tolerància i la llibertat, com a una de les finalitats del sistema educatiu.	Article 1,g). El sistema educatiu s'orientarà a la formació per a la pau, la cooperació i la solidaritat entre els pobles.
LOCE	Article 2,2. Es configura com a dret de l'alumnat: el rebre una formació integral que contribueixi al ple desenvolupament de la seva personalitat.	Article 1,e). La concepció de l'educació com un procés permanent; el seu valor s'estén al llarg de tota la vida.	Articles 1, 2 i 3. Entre els principis de qualitat del sistema educatiu hi figuren: l'equitat, la igualtat d'oportunitats i el respecte als principis democràtics i als drets i les llibertats fonamentals.	Article 1,c). La capacitat del sistema educatiu d'actuar com a element compensador de les desigualtats personals i socials.
LOE	Articles 1,c) i 2. El ple desenvolupament de la personalitat i de les capacitats dels alumnes.	Articles 1,d) i 5. L'aprenentatge a llarg de tota la vida.	Articles 1 i 2. La transmissió i pràctica de valors que afavoreixin la llibertat personal, la responsabilitat, la solidaritat...	Articles 2,c) i e). La formació per a la pau, el respecte als drets humans, la vida en comú. El respecte als altres éssers vius i al medi ambient.

Molt relacionat amb aquest valor de la utopia com a possibilitat de canvi social, el parlament espanyol ha aprovat la Llei 27/2005, de 30 de novembre de foment de l'educació i la cultura de la pau¹⁰⁴. Aquesta llei no procedeix a ordenar el sistema educatiu, no obstant es cita en aquest apartat per la seva relació amb l'objectiu de millorar la convivència en societat des del sistema educatiu. Aquesta llei, elaborada en el marc de la “Dècada Internacional per a la Cultura de la Pau (2001-2010)” proclamada per l'ONU, conté una exposició de motius, quatre articles, dues disposicions addicionals, una de transitòria i una altra de final. En ella, s'atribueix al govern estatal, entre d'altres aspectes relacionats amb l'educació: a) promoure que en tots els nivells del sistema educatiu les assignatures s'imparteixin d'acord amb els valors propis de la cultura de la pau, i la creació d'assignatures especialitzades en qüestions relatives a l'educació per a la pau i els valors democràtics; o b) impulsar, des de l'òptica de la pau, la incorporació dels valors de la no violència, tolerància, democràcia, solidaritat i justícia en els continguts dels llibres de text, materials didàctics i educatius, i els programes audiovisuals destinats a l'alumnat (article 2).

3.3.L'ordenació del sistema universitari

L'ordenació del sistema universitari, des de l'adveniment de la democràcia s'ha realitzat dues vegades. La primera amb la Llei orgànica de Reforma Universitària de 1983 (LRU) i la segona amb la Llei orgànica d'Universitats de 2001 (LOU). En el moment present el govern ha aprovat un projecte de llei¹⁰⁵ per a modificar la LOU, d'acord amb les exigències de l'Espai europeu d'educació superior. A nivell de Catalunya, recentment s'ha aprovat la Llei d'Universitats de Catalunya de 2003.

En el desenvolupament de l'estudi d'aquests textos legals, utilitzarem tres dels quatre grups d'iniciadors apuntats en l'inici d'aquest apartat. Les finalitats d'aquestes lleis d'ordenar el sistema universitari comporta que no incloguin una referència general a l'educació en valors, i per tant, no entrin en la distinció terminològica entre ètica, moral i valor. En aquest sentit, es centrarà l'anàlisi de l'estudi en la concepció del marc teòric d'aquestes disposicions legals i en el tractament que realitzen de la diversitat.

¹⁰⁴ BOE núm. 287, d'1 de desembre de 2005, pàgines 39418 i 39419.

¹⁰⁵ Aprovat en el Consell de ministres de data 1 de setembre de 2006.

Finalment s'apuntarà algunes consideracions en relació a l'enfocament de l'educació en valors.

En relació al marc teòric d'aquests texts legals ens trobem amb uns contextos polítics i socials molt diferents. La LRU és la primera llei educativa elaborada pel govern del PSOE després de guanyar les eleccions generals de 1982. La LOU sorgeix ja en un moment on el sistema democràtic i el procés d'integració europea ja es troben plenament consolidats; políticament correspon a la segona etapa del govern del PP.

L'ensenyament universitari ha experimentat una expansió sense precedents durant la segona meitat del segle XX en els països occidentals, passant de ser considerada una formació d'élite a una formació de masses (M.J. SAN SEGUNDO, 2001: 203), i per tant una pràctica normal per a la majoria de la població. En el cas de l'estat espanyol, aquest creixement s'ha experimentat a finals del segle XX, passant-se de 657.447 alumnes en el curs 1979-80 a 1.833.771 alumnes en el curs 1999-2000. En aquest curs, dels 4,2 milions de joves a l'estat espanyol amb edats compreses entre 18 i 24 anys, 1,1 milió estava matriculat a la universitat, representant en percentatge el 27,6 en el tram de població d'aquesta edat (J. LÓPEZ NEGREDO, 2003: 321 i ss.). Com es pot observar el canvi és important tant qualitativament –generalització– com a nivell quantitatiu –nombre de persones que hi tenen accés–.

En relació a les finalitats primordials d'aquestes lleis, la LRU recull el marc establert en l'article 27 de la Constitució espanyola, que ha vingut a revisar “el tradicional règim jurídic administratiu centralista de la universitat espanyola” al reconèixer l'autonomia universitària; es concep el sistema universitari com un servei públic referit als interessos generals de tota la comunitat nacional i de les seves respectives comunitats autònomes (exposició de motius). En un context temporal diferent, la LOU reconeix els “profunds canvis” experimentats durant els últims vint-i-cinc anys dins el sistema universitari espanyol; dins a aquest nou context es procedeix a distribuir les competències entre les pròpies universitats i les administracions estatal i autonòmica; també es pretén impulsar la mobilitat, tant a nivell estatal com a nivell europeu i mundial, de tots els membres de la comunitat universitària (exposició de motius). Per la seva banda, la Llei d'Universitats de Catalunya, dins aquest nou marc establert per la LOU, estableix que la darrera premissa fonamental del sistema universitari de Catalunya ha de ser “una aposta, sense retirada o compromís, per l'excel·lència i la qualitat en tots els seus àmbits” (preàmbul). També destacar que tant la LOU com la Llei d'Universitats de Catalunya, expressen la necessitat de trobar-se el

sistema universitari en les millors condicions per la seva integració en l'espai europeu d'ensenyament superior¹⁰⁶ (exposició de motius LOU i preàmbul Llei d'Universitats de Catalunya). En una línia molt similar troben l'exposició de motius del projecte de llei de modificació de la LOU, on s'apunta, dins l'impuls de la Unió Europea (U.E.) per a la modernització de les universitats, la necessitat d'una estructura més oberta i flexible del sistema universitari, per tal de situar-lo en una millor posició per a la cooperació interna i la competència internacional.

D'acord amb la finalitat d'estructurar i ordenar el sistema universitari, aquestes disposicions legals no presten atenció als valors dins la formació del professorat o dins del currículum dels alumnes. No obstant, trobem una excepció en la Llei catalana d'Universitats que estableix la necessitat de promoure l'educació en valors com a part integral del procés global d'aprenentatge i formació per tal de contribuir al desenvolupament de les capacitats dels estudiants (article 5,1). En aquest sentit, les universitats han d'estimular i donar suport a les iniciatives complementàries de l'ensenyament oficial que comportin la transmissió de valors de llibertat, responsabilitat, convivència, solidaritat, participació i ciutadania plena (article 5,2) . Per la seva banda, la LOU, en el seu article 46 al parlar de drets i deures dels estudiants no es refereix a l'educació en valors dins del currículum. El projecte de reforma de la LOU, en la seva exposició de motius, destaca el paper de la universitat com a transmissora essencial de valors.

¹⁰⁶ La creació d'un Espai europeu d'ensenyament superior, a partir de la Declaració de Bolonya de 1999, signada pels ministeris europeus d'educació, ha de contribuir a donar coherència a un àmbit universitari que per definició no coneix fronteres.

D'acord amb aquestes consideracions, es pot establir el següent quadre resum:

<i>Normativa.</i>	<i>Context polític i social llei o pla d'estudis.</i>	<i>Finalitats primordials llei o pla d'estudis.</i>	<i>Valors dins la formació del professorat.</i>	<i>Valors en el currículum dels alumnes.</i>
LRU	- Arribada del PSOE al govern estatal.	- Autonomia universitària. - Concepció del sistema universitari com a servei públic.	No es tracta.	No es tracta.
LOU	- Consolidació integració europea. - Generalització accés.	- Repartiment de competències entre la universitat i les administracions. - Mobilitat.	No es tracta.	No es tracta.
Llei d'Universitats de Catalunya	- Consolidació integració europea. - Generalització accés.	- Excel·lència i qualitat del sistema universitari.	No es tracta.	Article 5. Promoure l'educació en valors com a part integral del procés d'aprenentatge i formació de l'alumnat.
Projecte modificació LOU	- Context mundial de globalització.	- Impuls de la U.E. per a modernitzar les universitats.	Paper de la universitat com a transmissora essencial de valors (exposició de motius).	

En relació al tractament de la diversitat, reconeixent la important generalització en el seu accés, tal com s'ha apuntat en aquest mateix apartat, encara es pot parlar de col·lectius oblidats, com els alumnes amb necessitats educatives especials, les minories ètniques i els col·lectius socialment desfavorits (L.M. LÁZARO, 2001: 59 i ss.). En relació a aquests col·lectius, ja fa quatre dècades que s'ha constatat la necessitat de superar les barreres d'accés existents, sense que, en el moment actual, s'hagi avançat significativament.

El fet de que aquesta etapa de l'ensenyament superior no sigui gratuïta comporta que les possibilitats de participació en ella estiguin repartides de forma molt desigual en funció de la renda familiar, dels estudis del pare i de la mare, de la zona geogràfica de residència i també del sexe, en aquest últim cas en relació a l'orientació en els estudis escollits degut a les influències tant socials com educatives i culturals

rebudes tant des de les pròpies famílies com des de les diferents etapes del sistema educatiu o dels estereotips socials.

En relació a aquestes consideracions i amb la finalitat de garantir el dret de d'accés a l'etapa universitària (article 25 LRU, article 46 LOU i article 37 Llei d'Universitats de Catalunya) es preveu un sistema de beques, ajudes i crèdits (article 26 LRU, article 45 LOU i article 41 Llei d'Universitats de Catalunya).

Els aspectes relacionats amb l'educació intercultural es troben implícits en la finalitat d'obertura al món i al saber que correspon a la institució universitària. La LOU ho contempla al referir-se a la mobilitat de la comunitat universitària (exposició de motius). La Llei Catalana d'Universitats ho explicita més al contemplar la cooperació al desenvolupament, amb el sentit de fomentar programes de cooperació per a l'accés a les universitats públiques de Catalunya dels estudiants procedents de països i pobles en desenvolupament amb l'objectiu de contribuir al progrés i a la millora de dits països (article 34).

La coeducació es troba implícita en l'essència de la nostra societat democràtica. Això no obstant el projecte de reforma de la LOU recull de manera expressa en la seva exposició de motius com la igualtat de sexes ha d'arribar a la universitat. En aquest sentit es preveu una modificació de l'article 46,2 de la LOU en el sentit d'especificar la no discriminació per raons de sexe –el redactat actual és més genèric al parlar de circumstàncies personals i socials- i el dret a rebre un tracte sexista (article únic, punt 33). També es preveu la creació d'unitats d'igualtat per al desenvolupament de les funcions relacionades amb el principi d'igualtat entre homes i dones (disposició addicional dotzena).

La inclusivitat, per la seva part, també està lligada a l'essència de la nostra societat democràtica i així es contempla, encara que la seva efectivitat vagi molt lligada a la seva aplicació pràctica en els ensenyaments primari i secundari; en aquest sentit, encara ens queda camí per recórrer. No obstant, la LOU contempla el dret dels estudiants a la igualtat d'oportunitats i no discriminació, per cap circumstància personal i social, inclosa la discapacitat en l'accés a la universitat (article 46,2,b). D'una manera no tan explícita, La Llei d'Universitats de Catalunya, després de reconèixer els drets reconeguts en la LOU, estableix la no discriminació per cap circumstància personal o social (article 37,b). El projecte de reforma de la LOU aprofundeix en aquest sentit, modificant la disposició addicional vint-i-quatre de la LOU, on preveu afavorir que tots els membres de la comunitat universitària que presentin necessitats especials o

particulars associades a discapacitats disposin dels mitjans, suports i recursos que assegurin la igualtat real i efectiva d'oportunitats en relació als demés components de la comunitat universitària (article únic, punt 65).

D'acord amb aquestes consideracions, es pot establir el següent quadre resum:

<i>Normativa.</i>	<i>Educació compensatòria.</i>	<i>Educació intercultural.</i>	<i>Coeducació.</i>	<i>Inclusivitat.</i>
LRU	Article 26. Beques, ajuts i crèdits per a l'alumnat.	No es contempla.	Es pressuposa, d'acord amb la Constitució espanyola de 1978.	No es contempla
LOU	Article 45. Beques i ajuts.	Exposició de motius. Les universitats ocupen un paper central en el desenvolupament cultural d'un país.	Article 46,2,b). Igualtat d'oportunitats i no discriminació, per circumstàncies personals i socials, inclosa la discapacitat, en l'accés i permanència en la universitat i en l'exercici dels seus drets acadèmics.	
Llei d'Universitats de Catalunya	Article 41. Beques i crèdits.	Articles 34. Cooperació per a l'accés a les universitats catalanes d'estudiants procedents de països i pobles en desenvolupament.	Article 37,b) Dret de l'alumnat a no ser discriminat per raons de naixença, gènere, orientació sexual, ètnia, opinió, religió o qualsevol altra circumstància personal o social.	
Projecte modificació LOU	No es contemplen en aquesta reforma de la LOU.		No discriminació per raons de sexe. Creació d'unitats d'igualtat.	Afavorir mitjans, suports i recursos per als membres amb necessitats especials o particulars.

En relació a l'enfocament de l'educació en valors, aquestes lleis no s'hi pronuncien d'una manera complerta degut a la seva finalitat de regular el sistema universitari; no obstant hi observem referències, de manera especial en la LOU i en la Llei d'Universitats de Catalunya, degut al context polític i cronològic en que s'han redactat.

En aquest sentit, el valor de la persona i la seva dignitat es troben implícites en el redactat d'aquestes lleis; l'objectiu de regular el sistema universitari com a servei públic d'una societat democràtica (exposició de motius LRU i article 1 LOU) implica necessàriament reconèixer i desenvolupar aquest valor de la persona i la seva dignitat. La LOU ho explicita a l'establir com a funció de la universitat al servei de la societat, la difusió, valoració i transferència del coneixement al servei de la cultura, de la qualitat de vida i del desenvolupament econòmic (article 1,2,c).

El valor de l'educació també es troba implícit d'una manera evident en l'ordenació del sistema universitari; la formació es troba entre les seves finalitats. En aquest sentit, en totes aquestes lleis hi trobem explicitades les funcions de la universitat al servei de la societat que es concreten principalment en: a) la creació, transmissió i difusió del saber i la ciència; b) la preparació per a l'exercici d'activats professionals i la formació per a tota la vida i c) el compromís amb la millora de la qualitat de vida i el progrés econòmic i social (article 1 LRU, article 1 LOU i article 4 Llei d'Universitats de Catalunya). Dins d'aquest servei a la societat, trobem recollits els drets i deures dels estudiants (article 46 LOU i articles 37 i 38 Llei d'Universitats de Catalunya), que també formen part de la comunitat universitària i representen un pont molt important amb la universitat; de la societat surten i a ella tornen, tenint present la concepció de l'educació al llarg de tota la vida.

Els valors de la democràcia es troben en la mateixa concepció de servei públic de la universitat (exposició de motius de la LRU i article 1 de la LOU). En aquest sentit, com ja s'ha detallat en aquest mateix apartat, la Llei d'Universitats de Catalunya explicita, en el seu article 5, la necessitat de transmissió dels valors democràtics.

Com a culminació del saber i del coneixement, i pel que fa a la seva creació i difusió, és la universitat la institució educativa més ben preparada per a orientar aquest canvi social, que no obstant és necessari que es visqui en totes les etapes del sistema educatiu. La necessitat de l'aprenentatge al llarg de tota la vida (article 1,2,d de la LOU i article 14 Llei d'Universitats de Catalunya) inspira aquest camí continu de millora social que comporta "la concepció de la universitat com a espai de compromís social i participatiu i com a motor de processos de millora de la societat" (article 4,d Llei d'Universitats de Catalunya) i la funció de servei a la difusió, valoració i transferència de la cultura, la qualitat de vida i el desenvolupament econòmic (article 1,2,c de la LOU).

D'acord amb aquestes consideracions, es pot establir el següent quadre resum:

<i>Normativa.</i>	<i>El valor de la persona i la seva dignitat.</i>	<i>El valor de l'educació.</i>	<i>Els valors de la democràcia.</i>	<i>El valor de la utopia (motor de canvi social) .</i>
LRU	Article 1. Són funcions de la universitat al servei de la societat: la creació, el desenvolupament , la transmissió i la crítica de la ciència, la tècnica i de la cultura. La universitat com servei públic d'educació superior.		Exposició de motius. La democratització dels estudis universitaris és la última etapa d'un secular procés de democratització de l'educació i la cultura que ha mostrat ser la més sòlida base per a la societat estable, tolerant, lliure i responsable.	
LOU	Articles 1 i 46. La difusió dels coneixement i la cultura mitjançant l'extensió universitària i la formació al llarg de tota la vida. La difusió, la valoració i la transferència del coneixement al servei de la cultura, de la qualitat de vida i del desenvolupament econòmic.			
Llei d'Universitats de Catalunya	Arts. 4, 37 i 38. La universalitat del saber i del mètode científic com a vies per a eixamplar l'horitzó del coneixement. Igualtat d'oportunitats en l'accés i permanència a la universitat. La concepció de la universitat com a espai de compromís social.	Foment del pensament crític, del pluralisme i dels valors propis d'una societat democràtica (preàmbul). Transmissió de valors de llibertat, responsabilitat, convivència, solidaritat, participació i ciutadania plena (article 5).	Articles 4,d) i 14. La concepció de la universitat com a espai de compromís social i participatiu i com a motor de processos de millora de la societat. L'educació superior al llarg de tota la vida.	
Projecte modificació LOU	No es contemplen en aquesta reforma de la LOU.			

3.4. La configuració dels plans d'estudi de formació del professorat

En l'anàlisi d'aquest punt es fa més difícil seguir d'una manera completa l'esquema utilitzat fins ara degut al contingut dels plans d'estudi de formació del professorat. En aquest sentit, es pot remarcar com no està contemplada d'una manera suficientment clara una distinció en l'ús de la terminologia en aquesta matèria. Principalment es centrarà l'estudi en la concreció del marc teòric, l'enfocament de l'educació en valors i el tractament de la diversitat i la seva atenció.

El marc de referència en l'elaboració dels plans d'estudi de magisteri es troba establert pel Reial Decret 1449/1991, de 30 d'agost que estableix el títol universitari oficial de mestre, en les seves diverses especialitats, i les directrius generals pròpies dels plans d'estudi per a la seva obtenció¹⁰⁷. Aquesta disposició reglamentària desenvolupa, en el camp de la formació del professorat, les previsions establertes pel Reial Decret 1497/1987, de 27 de novembre, que estableix les directrius generals comunes dels plans d'estudi dels títols universitaris de caràcter oficial i de validesa en tot el territori espanyol¹⁰⁸.

El Reial Decret 1449/1991 s'emmarca dins la formació del professorat que ha de treballar i aplicar la LOGSE i pel que fa al seu marc teòric li són plenament aplicables les referències establertes en l'anàlisi d'aquesta. Evidentment tota la normativa emanada de les institucions democràtiques ha de respectar i potenciar el desenvolupament tant individual com social de les persones i els valors que representen la democràcia.

Com hem vist en anteriorment, en l'establiment de les matèries troncales no es contempla de manera específica cap matèria que abordi el tema de l'educació per a la democràcia o educació en valors. El nou marc que s'obrirà amb l'aprovació de la LOE

¹⁰⁷ BOE n. 244 d'11 d'octubre de 1991. Modificat pel Reial Decret 1561/1997, de 10 d'octubre, pel que es modifiquen parcialment diversos Reials Decrets pels que s'estableixen títols universitaris oficials i les directrius generals pròpies dels plans d'estudi per a la seva obtenció. BOE n. 264 de 4 de novembre de 1997.

Disposicions legals extretes de: <http://www.mec.es/leda.mcu.es>.

¹⁰⁸ BOE n. 298 de 14 de desembre de 1987. Modificat pels següents reials decrets:

- Reial Decret 1267/1994, de 10 de juny. BOE n. 139, d'11 de juny de 1994.
- Reial Decret 2347/1996, de 8 de novembre. BOE n. 283, de 23 de novembre de 1996.
- Reial Decret 614/1997, de 25 d'abril. BOE n. 117, de 16 de maig de 1997.
- Reial Decret 779/1998, de 30 d'abril. BOE n. 104, d'1 de maig de 1998.

Disposicions legals extretes de: <http://www.mec.es/leda.mcu.es>.

en relació a l'educació per a la ciutadania hauria de fer-nos replantejar aquesta situació. La situació és oportuna davant la imminència dels canvis en els plans d'estudi per adaptar-los a les previsions de l'Espai europeu d'ensenyament superior.

3.4.1.Els plans d'estudi de formació de mestres vigents a les universitats catalanes

D'una manera general, s'analitza el tractament en els plans de formació del professorat de matèries relatives a l'educació en valors. Es tracta de veure com es treballa en la formació docent els aspectes relatius a una societat democràtica i la situació de les persones, com individus i també com a col·lectius, dins d'ella.

L'estudi parteix de les següents consideracions:

- a) La convivència democràtica es troba molt interioritzada en la nostra societat i també, òbviament, en la vida diària dins les universitats; aquesta circumstància es reflecteix de manera més o menys explícita en qualsevol pla d'estudi, com no podria ésser d'altra manera.
- b) No existeix, actualment, en els plans d'estudi de formació del professorat, com a matèria comuna i obligatòria, cap matèria que permeti als futurs docents un espai de reflexió global i conjunta entorn als diferents aspectes de la vida en democràcia, als valors, i als drets i deures de les persones com a ciutadanes i ciutadans o membres d'una comunitat.
- c) Encara que no existeixi una matèria, obligatòria per a tot l'alumnat, que tracti de manera autònoma els diferents aspectes d'una societat democràtica, aquests són tractats de diferents maneres en les matèries previstes en els plans d'estudi de formació del professorat de les diferents facultats d'educació.
- d) El fet que no existeixi aquesta matèria comuna desvirtua el tractament d'aquests temes al no permetre una anàlisi de conjunt. Els alumnes interessats en aquesta visió l'han de buscar mitjançant les matèries optatives o de lliure configuració.
- e) Consideracions molt similars es poden realitzar entorn al tema del tractament de la diversitat en la nostra societat. En aquest sentit, si bé és cert que totes les persones som diverses per naturalesa i aquesta diversitat a nivell social ha tingut múltiples manifestacions, també és

cert que en pocs anys hem experimentat molts canvis en les nostres relacions familiars, laborals, comunitàries i de coneixement del nostre món que trenquen els nostres esquemes i les conviccions socialment acceptades.

- f) Aquest panorama actual es veu afectat per l'aprovació LOE, on es preveu el tractament de l'educació en valors i per a la ciutadania en totes les etapes educatives, des de l'educació infantil i fins al batxillerat.
- g) Aquesta circumstància requereix una formació de tot el professorat en aquesta matèria; el compromís social de l'educació amb la persona i la vida la justifiquen suficientment.
- h) El nou context en que s'hauran d'ubicar els plans d'estudi, per adaptar-los a les previsions de l'Espai europeu d'ensenyament superior, seria una bona ocasió per introduir una matèria que tractés els aspectes relacionats amb els valors en les societats democràtiques, és a dir, l'educació en valors en els plans de formació del professorat.

Les universitats catalanes que ofereixen plans de formació de mestres són les següents:

- 1) La Universitat de Barcelona, mitjançant la Facultat de Formació del Professorat, ofereix els estudis de mestre en educació infantil, educació primària, educació en llengua estrangera, educació física, educació musical i educació especial.
- 2) La Universitat Autònoma de Barcelona, mitjançant la Facultat de Ciències de l'Educació, ofereix els estudis de mestre en educació infantil, educació primària, educació en llengua estrangera, educació física, educació musical i educació especial.
- 3) La Universitat Ramon Llull, mitjançant la Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna, ofereix els estudis de mestre en educació infantil, educació primària, educació en llengua estrangera (anglès), educació física, educació musical, educació especial i audició i llenguatge.
- 4) La Universitat Internacional de Catalunya, mitjançant la Facultat d'Humanitats, ofereix els estudis de mestre en educació infantil i

primària; també es preveu un itinerari amb la doble titulació. No ofereix els altres estudis de mestre.

5) La Universitat de Lleida, mitjançant la Facultat de Ciències de l'Educació, ofereix els estudis de mestre en educació infantil, educació primària, educació en llengua estrangera, educació física, educació musical i educació especial.

6) La Universitat de Girona, mitjançant la Facultat de Ciències de l'Educació i Psicologia, ofereix els estudis de mestre en educació infantil, educació primària, educació en llengua estrangera, educació física i educació musical. No ofereix els estudis de mestre en educació especial.

7) La Universitat Rovira i Virgili, mitjançant la Facultat de Ciències de l'Educació i Psicologia, ofereix els estudis de mestre en educació infantil, educació primària, educació en llengua estrangera, educació física, educació musical i educació especial.

8) La Universitat de Vic, mitjançant la Facultat de l'Educació, ofereix els estudis de mestre en educació infantil, educació primària, educació en llengua estrangera, educació física i educació especial. No ofereix els estudis de mestre en educació musical.

3.4.2. Anàlisi de contingut dels plans de formació de mestres

Per les característiques específiques del contingut dels documents a analitzar, la disposició visual dels quadres on es reflecteix l'estudi realitzat variarà de manera adequada per a reflectir de forma clara i precisa aquests tipus de continguts.

Amb la mateixa finalitat, no es vol repetir cap contingut en més d'un quadre; sí que es pot repetir una mateixa matèria en més d'un quadre quan aquesta tingui continguts diferents que permetin diverses ubicacions. En aquest sentit les classificacions realitzades responen als conceptes definits en les Parts II i III d'aquesta recerca, sent conscient que en alguns casos la ubicació serà clara i en altres pot ser controvertida al tractar-se d'algun contingut fronterer amb alguns dels indicadors utilitzats.

Amb caràcter general per a tots els plans d'estudis, en relació al seu marc teòric, s'ha de considerar: a) l'establiment de la democràcia com a sistema polític dins l'estat espanyol; b) la configuració d'un model territorial d'organització mitjançant les

comunitats autònomes; c) la integració dins la Unió Europea; i d) l'assoliment de l'estat del benestar amb l'increment de les oportunitats educatives i l'accés generalitzar a la universitat. Es pot establir el següent quadre:

<i>Context polític i social del pla d'estudis</i>	<i>Finalitats primordials del pla</i>	<i>Valors dins la formació del professorat i el currículum dels alumnes</i>
<ul style="list-style-type: none"> - Consolidació de la democràcia. - Integració a la Unió Europea. - Accés generalitzat a la universitat 	<ul style="list-style-type: none"> - La formació de mestres. 	<ul style="list-style-type: none"> - Valors derivats de la dignitat personal i de la convivència democràtica.

Universitat de Barcelona, plans de formació de mestres¹⁰⁹

L'anàlisi d'aquests plans d'estudi s'ha realitzat a partir del seu estudi mitjançant la pàgina web: <http://www.ub.edu/fpro/>. En aquesta pàgina web apareixen els plans d'estudi de 1992 i de 2002. Solament s'han analitzat aquests últims. La majoria de matèries enllacen amb el seu programa en format pdf. Tots els programes identifiquen: l'ensenyament; el curs on s'imparteix la matèria; la tipologia d'aquesta, el semestre i el número de crèdits; el Departament que la imparteix; els objectius; la metodologia i els continguts; l'avaluació i la bibliografia.

En relació a les matèries obligatòries, no consta el programa en la pàgina web en el següents casos:

- En l'ensenyament d'educació física, la matèria d'expressió corporal i la seva didàctica.

¹⁰⁹ Les publicacions en el BOE d'aquest plans d'estudi són les següents, per ordre cronològic:

- Resolució de 10 de setembre de 2002, de la Universitat de Barcelona, per la que es fa pública la modificació del pla d'estudis del títol oficial homologat de Mestre, especialitat de Llengua estrangera. BOE núm. 254, de 23 de octubre de 2002, pàgines 37243 a 37252.
- Resolució de 10 de setembre de 2002, de la Universitat de Barcelona, per la que es fa pública la modificació del pla d'estudis del títol oficial homologat de Mestre, especialitat d'Educació Primària. BOE núm. 254, de 23 de octubre de 2002, pàgines 37253 a 37261.
- Resolució de 10 de setembre de 2002, de la Universitat de Barcelona, per la que es fa pública la modificació del pla d'estudis del títol oficial homologat de Mestre, especialitat d'Educació Musical. BOE núm. 254, de 23 de octubre de 2002, pàgines 37262 a 37270.
- Resolució de 10 de setembre de 2002, de la Universitat de Barcelona, per la que es fa pública la modificació del pla d'estudis del títol oficial homologat de Mestre, especialitat d'Educació Especial. BOE núm. 254, de 23 de octubre de 2002, pàgines 37271 a 37279.
- Resolució de 10 de setembre de 2002, de la Universitat de Barcelona, per la que es fa pública la modificació del pla d'estudis del títol oficial homologat de Mestre, especialitat d'Educació Física. BOE núm. 254, de 23 de octubre de 2002, pàgines 37280 a 37289.
- Resolució de 10 de setembre de 2002, de la Universitat de Barcelona, per la que es fa pública la modificació del pla d'estudis del títol oficial homologat de Mestre, especialitat d'Educació Infantil. BOE núm. 254, de 23 de octubre de 2002, pàgines 37290 a 37298.
- Tots aquests plans d'estudi han sofert una respectiva correcció d'errors, per sis respectives resolucions d'11 de juny de 2003, de la Universitat de Barcelona, relatives a cada un dels ensenyaments. Aquestes sis resolucions estan publicades al BOE núm. 174, de 22 de juliol de 2003, pàgines 28537 a 28543.

- En l'ensenyament d'educació especial, les matèries d'inadaptació social i escolar i d'intervenció educativa en alumnes amb dèficit sensorial i motor.

En aquests casos les referències s'han obtingut dels plans d'estudi publicats en el BOE.

En relació a les matèries optatives i de lliure configuració, aquest estudi presenta més mancances per no estar disponibles molts programes des de la pàgina web. A més tampoc estan indicats els seus continguts en la publicació en el BOE dels plans d'estudis. Concretament s'hagués volgut analitzar els següents programes de matèries optatives –entre d'altres que no estan disponibles-: a) antropologia de la religió; b) didàctica de la classe de religió c) educació ambiental en medi urbà a l'escola; d) educació i valors; e) educació per a la pau.; f) escola i educació no formal; g) fonaments de teologia i moral catòlica; i h) l'educació a la Catalunya Contemporània.

D'aquesta manera, les matèries comunes per a tot l'alumnat en les que, considero, es poden tractar els continguts i els aspectes didàctics de l'educació en valors, d'una manera suficientment ampla són: a) sociologia de l'educació; b) teories i institucions contemporànies d'educació; c) didàctica general i atenció a la diversitat; d) psicologia de l'educació i atenció a la diversitat; i e) noves tecnologies aplicades a l'educació.

Les matèries optatives i de lliure configuració -que en aquest cas són comunes per a tots els ensenyaments- també permeten reflexionar sobre aspectes relatius a l'educació en valors. En aquest sentit, destaquen les matèries següents: a) educació i valors; i b) educació per a la pau¹¹⁰.

En les següents taules¹¹¹ s'analitza amb detall els programes de totes les matèries, en relació al tractament i l'enfocament de l'educació en valors. En la

¹¹⁰ Com s'ha indicat, no es disposa dels seus programes, però la seva denominació li pressuposa aquests continguts.

¹¹¹ Llegenda.

EI: Educació infantil (1, 2 o 3 curs).

EP: Educació primària (1, 2 o 3 curs).

EF: Educació física (1, 2 o 3 curs).

EM. Educació musical (1, 2 o 3 curs).

EE: Educació especial (1, 2 o 3 curs).

LE: Llengua estrangera (1, 2 o 3 curs).

LC: Lliure configuració.

plasmació dels resultats s'ha seguit el criteri alfabètic de la matèria, identificant l'ensenyament, el curs o la tipologia i una breu descripció dels continguts i dels objectius.

En relació a l'ús dels termes “ètica”, “moral” i “valor” destaca la importància del compromís ètic i de la justícia social, d'una banda, i de la moralitat dels subjectes i del pensament crític per l'altra. Es poden establir els següents quadres resums:

<i>Ètica.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Noves tecnologies aplicades a l'educació.	EI-1 EP-1 EF-1 EM-1 LE-1 EE-1	Objectiu 4: Desenvolupar criteris educatius, ètics i d'atenció a les diversitats en relació a l'ús dels mitjans a l'educació.
Sociologia de l'educació	EI-1 EP-1 EF-1 EM-1 LE-1 EE-1	Objectiu 2: Capacitar als futurs docents perquè analitzin des de la perspectiva sociològica l'estat de l'educació en el marc de societats multiculturals, democràtiques i desiguals, fent desenvolupar el seu propi compromís ètic, educatiu i de justícia social.

<i>Moral.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Pensar el món, pensar-me jo. Idees per a una filosofia escolar de 6 a 12 anys.	optativa	<p>Objectiu 3. Contribuir a la consciència de la condició de subjectes morals, em els diferents àmbits de les relacions socials, polítiques i amb el medi, i com a subjectes de la pròpia cultura.</p> <p>Continguts:</p> <p>2) Aprenent a ser racionals. Punt 2.4.- Què entendre per valors educatius.</p> <p>3) L'àmbit de les creences i el paper del pensament crític:</p> <p>3.1.- Pensar el món.</p> <p>3.2.- Pensar la vida.</p> <p>3.3.- Pensar l'altre.</p> <p>3.4.- Pensar les paraules.</p> <p>3.5.- Pensar els números.</p> <p>3.6.- Pensar la història.</p> <p>3.7.- Pensar-me jo.</p>

<i>Valor.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
El tractament dels valors com a opcions de vida es troba recollit en matèries detallades en els quadres relatius a: el valor de la persona i la seva dignitat; el valor de l'educació; els valors de la democràcia i el valor de la utopia.		

En relació al tractament de la diversitat, es comprova com aquesta és tractada des de les diverses dimensions. Destaca l'ensenyament d'un context de pluralitat i una pedagogia de la diversitat i de la integració. Es poden establir els següents quadres resums:

<i>Educació compensatòria.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Avaluació i recursos socioculturals per a la integració.	optativa	Contingut 1: Societat, cultura i exclusió

<i>Educació intercultural.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Cultures i literatura en llengua anglesa.	optativa	Contingut 4: Cultures, cultures populars, tradicions i estils de vida.
Didàctica de la llengua I.	EI-2 EP-2	Objectiu 3: Adquirir criteris per ensenyar en un context escolar de pluralitat lingüística i cultural.
Ensenyar a llegir i escriure en contextos plurilingües.	optativa	Objectius: 2) Revisar les representacions de la diversitat de llengües i desenvolupar actituds positives davant del fet plurilingüe. 6) Establir relacions entre les diferents llengües presents a l'escola per suscitar la reflexió i la consciència lingüística en els aprenents. Continguts. Tema 1. L'escola davant les noves realitats multiculturals i plurilingües. Multiculturalisme i plurilingüisme en la societat catalana actual.
Història de la música i folklore.	EM-3	Contingut 1: La música com a patrimoni cultural. Punt 3: Anàlisi d'exemples musicals d'arreu del món.
Ideologies i canvi cultural	LC	Objectiu 2: Proporcionar l'instrumental teòric adequat a les societats modernes, per a procurar la integració en les millors condicions dels diferents grups culturals i que es veuen fonamentalment amb: - drets de la persona i vides social i familiar, - institucions i formes de participació polítiques, - drets individuals i drets col·lectius, - democràcia política i drets de les minories i - polítiques educatives i culturals.
Temes d'antropologia a l'escola.	optativa	Contingut 2: Exercicis de comparació intercultural.

<i>Coeducació.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
La coeducació inspira tot el nostre sistema educatiu, d'acord amb la dignitat de la persona humana i l'establert en la Constitució de 1978. En el present estudi i als seus efectes, no s'ha trobat cap referència concreta al seu tractament, però implícitament es troba present en moltes de les matèries ubicades en els altres quadres.		

<i>Educació inclusiva.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Aspectes didàctics i organitzatius de l'educació especial.	EE-2	Continguts: 1) Les respostes socials a la diferència. 3) Pedagogia de la diversitat i integració.
Bases per a l'ensenyament de la llengua i la literatura.	EF-2 EM-2	Continguts. Bloc 1. Tema 6: La diversitat cultural i lingüística a l'escola (...). L'atenció a la diversitat.
Didàctica general i atenció a la diversitat.	EI-1 EP-1 EF-1 EM-1 LE-1 EE-1	Continguts: Bloc 3: Diversitat i escola.
Trastorns de desenvolupament i de l'aprenentatge.	EE-2	Contingut. Tema 1: Perceptiva conceptual i històrica de la discapacitat (...). Perspectives actuals en educació especial, inserció escolar i inserció social de les persones amb discapacitat.
Intervenció educativa en alumnes amb deficiència mental.	EE-2	Objectius: 6) Entendre la importància de l'auto-coneixement i l'autoestima en l'alumne amb retard mental i les possibilitats d'afavorir-les... 8) Conèixer les possibilitats de l'alumne amb retard mental per emprar satisfactòriament el lleure i les oportunitats que ofereixen els diferents plans de transició per al treball i la vida adulta.
Intervenció educativa en alumnes amb deficiència sensorial i motor.	EE-2	Continguts: La integració escolar.
Psicologia de l'educació i atenció a la diversitat.	EI-1 EP-1 EF-1 EM-1 LE-1 EE-1	Objectiu 10: Mostrar actituds favorables a l'elaboració de respostes educatives adaptable a la diversitat dels alumnes. Continguts: Bloc VI: Processos escolars d'ensenyament-aprenentatge i atenció a la diversitat a l'educació infantil i primària.

En relació a l'enfocament de l'educació en valors, assenyalar, d'una banda, la consideració del valor de la persona en la promoció del desenvolupament de la seva autonomia i identitat i, de l'altra, del valor de la democràcia en les actituds de respecte pel que fa a maneres de pensar i estils de vida. Es poden establir els següents quadres resums:

<i>El valor de la persona i la seva dignitat.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Activitat física i salut. Prevenció, intervenció i primers auxilis	optativa	Contingut 1: Valoració d'estils de vida saludable en el marc de l'activitat física.
Coneixement del medi social i cultural.	EI-2 EF-2 EM-2 LE-2	Objectiu 7: Promoure el desenvolupament de l'autonomia i de la identitat personal en els infants com a instrument d'exploració de la realitat.
Éssers vius i medi ambient	optativa	Objectiu 4. Conèixer la interacció entre els éssers vius i el medi ambient, Contingut 6: Problemàtica ecològica actual derivada de l'acció humana.

<i>El valor de l'educació.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Coneixement del medi social i cultural.	EI-2 EF-2 EM-2 LE-2	Objectiu 8: Valorar la funció de l'educador, de l'educadora i de l'escola en l'adopció de valors cooperatius en els infants.
Cultura, art i escola, avui.	Optativa	Objectiu 6: Saber identificar la transmissió de valors a través dels mitjans d'expressió i comunicació.
Del joc a la iniciació esportiva en el context escolar.	EF-2	Objectiu 10: Adoptar actituds cap a una concepció educativa que valori l'esport com un instrument d'integració social.
Didàctica de les ciències socials I.	EP-2	Objectiu 9: Reflexionar sobre l'educació en valors des dels continguts geogràfics.
Didàctica de les ciències socials II	EP-2	Objectiu 9: Reflexionar sobre l'educació en valors des dels continguts històrics.
Trastorns de desenvolupament i de l'aprenentatge.	EE-2	Objectiu 7: Desenvolupar activitats d'acceptació de les diferències, de cooperació entre companyes i companys, d'autocrítica i de formació permanent.

<i>Els valors de la democràcia.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Cultures i literatura en llengua anglesa.	Optativa	Objectiu 4: Conscienciar-se de les dimensions culturals de la llengua com a mitjà d'interacció social, i de la importància del coneixement i de les actituds de respecte pel que fa a maneres de pensar i estils de vida diferents.
Didàctica general i atenció a la diversitat.	EI-1 EP-1 EF-1 EM-1 LE-1 EE-1	Objectiu 1: Desenvolupar una posició d'escolta atenta a la singularitat i a la diversitat des d'una mentalitat creativa i oberta.
El món vist a través dels mitjans de comunicació.	optativa	Contingut 2: A l'entorn de la realitat que genera el periodisme: democràcia i mundialització/globalització.
Estratègies de pensament i aprenentatge.	optativa	Objectius: 8) Desenvolupar actituds positives per al treball en grup.
Organització del centre escolar.	EI-1 EP-1 EF-1 EM-1 LE-1 EE-1	Objectiu 5: Analitzar diferents experiències organitzatives i de participació en centres d'Educació infantil i primària. Continguts: Bloc I: Escola i Societat.
Teories i institucions contemporànies d'educació.	EI-1 EP-1 EF-1 EM-1 LE-1 EE-1	Continguts: Bloc 3: L'educació actual, institucions educatives i perspectives de futur. El punt 2 fa referència als moviments socials alternatius i propostes educatives. Es concreten les següents: 2.1. Educació en valors. 2.2. Educació per a la pau. 2.3. Educació ambiental. 2.4. Educació no sexista. 2.5. Educació intercultural. 2.6. Educació pel desenvolupament.

<i>El valor de la utopia (motor de canvi social).</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Conflictes al món actual	LC	<p>Objectius:</p> <p>2) Situar els conflictes armats més importants que es donen en la nostra època.</p> <p>3) Saber-los-hi aplicar una pauta d'anàlisi senzilla que inclogui els seus trets bàsics.</p> <p>5) Valorar les possibles alternatives no violentes a la resolució dels conflictes.</p> <p>Contingut 1: Conceptes bàsics per a treballar sobre pau i guerra.</p>
Sociologia de l'educació	EI-1 EP-1 EF-1 EM-1 LE-1 EE-1	<p>Objectiu 3: Capacitar als futurs ensenyants amb la perspectiva sociològica per tal que l'apliquin en processos de canvi educatiu, de desenvolupament de projectes educatius i en altres decisions pedagògiques, escolars i cíviques.</p> <p>Continguts:</p> <p>Bloc II: Canvis socials i sistemes educatius.</p> <p>Bloc III: Desigualtats socials, currículum i professorat.</p>

Universitat Autònoma de Barcelona, plans de formació de mestres¹¹²

L'anàlisi d'aquests plans d'estudi s'ha realitzat a partir del seu estudi mitjançant la pàgina web: <http://www.uab.es/fac-ciencies-educacio/>. En ells hi consten les matèries comunes i les optatives; no hi consten les de lliure configuració. La majoria de matèries enllacen amb el seu programa. En tots els programes identifiquen els objectius i el temari, a part d'altres aspectes.

En relació a les matèries obligatòries, no consta el programa en la pàgina web en el següents casos:

- En l'ensenyament d'educació física, la matèria d'Iniciació esportiva I.
- En l'ensenyament d'educació musical, la matèria d'Audició musical i la seva didàctica.

112

Les publicacions en el BOE d'aquest plans d'estudi són les següents, per ordre cronològic:

- Resolució de 30 de novembre de 1992, de la Universitat Autònoma de Barcelona, per la que es publica el pla d'estudi del títol oficial de Mestre – especialitat de Llengua Estrangera. BOE número 11, de 13 de gener de 1993, pàgines 925 a 927. Modificat per Resolució de 9 de setembre de 2004, de la Universitat Autònoma de Barcelona, per la que es publica la modificació del pla d'estudi del títol oficial de Mestre – especialitat de Llengua Estrangera. BOE número 247, de 13 d'octubre de 2004, pàgina 34299.
- Resolució de 30 de novembre de 1992, de la Universitat Autònoma de Barcelona, per la que es publica el pla d'estudi del títol oficial de Mestre – especialitat d'Educació Primària. BOE número 11, de 13 de gener de 1993, pàgines 928 a 932.
- Resolució de 30 de novembre de 1992, de la Universitat Autònoma de Barcelona, per la que es publica el pla d'estudi del títol oficial de Mestre – especialitat d'Educació Infantil. BOE número 19, de 22 de gener de 1993, pàgines 1837 a 1841.
- Resolució de 30 de novembre de 1992, de la Universitat Autònoma de Barcelona, per la que es publica el pla d'estudi del títol oficial de Mestre – especialitat d'Educació Física. BOE número 19, de 22 de gener de 1993, pàgines 1842 a 1844.
- Resolució de 30 de novembre de 1992, de la Universitat Autònoma de Barcelona, per la que es publica el pla d'estudi del títol oficial de Mestre – especialitat d'Educació Musical. BOE número 19, de 22 de gener de 1993, pàgines 1845 a 1847.
- Resolució de 3 de novembre de 1993, de la Universitat Autònoma de Barcelona, per la que es publica el pla d'estudi del títol oficial de Mestre – especialitat d'Educació Especial. BOE número 285, 29 de novembre de 1993, pàgines 33848 a 33852.

- En l'ensenyament d'educació especial, les matèries següents: a) Educació multicultural –sí que consta el programa com a optativa d'educació primària i d'allí s'ha analitzat-; b) Aspectes didàctics i organitzatius per a l'educació en la diversitat; i c) Didàctica de les Ciències Naturals.
- En l'ensenyament de llengua estrangera, la matèria d'Introducció a la lingüística.

En aquests casos les breus referències s'han obtingut dels plans d'estudi publicats en el BOE.

Les matèries comunes per a tot l'alumnat en les que, considero, es poden tractar els continguts i els aspectes didàctics de l'educació en valors d'una manera ampla són: a) teories i institucions contemporànies d'educació; b) sociologia de l'educació; i c) bases psicopedagògiques per a l'educació a la diversitat.

En relació a les matèries optatives –que són específiques per a cada ensenyament- destaquen: a) identitat individual i social, per a l'ensenyament d'educació primària; b) el món actual, per als ensenyaments d'educació infantil i primària; c) sociologia de l'educació informal, per a l'ensenyament d'educació primària; d) educació multicultural, per a l'ensenyament d'educació primària (obligatòria per a l'ensenyament d'educació especial); i e) cultura, intercultura i ensenyament, per a l'ensenyament de llengua estrangera (francès).

En les següents taules¹¹³ s'analitza amb detall els programes de totes les matèries, en relació al tractament i l'enfocament de l'educació en valors. En la plasmació dels resultats s'ha seguit el criteri alfabètic de la matèria, identificant l'ensenyament, el curs o la tipologia i una breu descripció dels continguts i dels objectius.

¹¹³ Llegenda.

EI: Educació infantil (1, 2 o 3 curs).

EP: Educació primària (1, 2 o 3 curs).

EF: Educació física (1, 2 o 3 curs).

EM: Educació musical (1, 2 o 3 curs).

EE: Educació especial (1, 2 o 3 curs).

LE: Llengua estrangera (1, 2 o 3 curs).

opt.: optativa.

LC: Lliure configuració.

En relació a l'ús dels termes “ètica”, “moral” i “valor”, destaca la importància de la construcció de la pròpia identitat i d'un model d'educació en valors. Es poden establir els següents quadres resums:

<i>Ètica.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Identitat Individual i Social.	EP-1 opt.	<p>Objectius:</p> <p>2) Prendre consciència de la importància del llenguatge, la narració, la cultura i el context per a la construcció de la identitat.</p> <p>3) Entendre els efectes xenòfobs d'algunes teories.</p> <p>Continguts. Tema 1: Identitat personal i identitat social: separables?</p>

<i>Moral.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Intervenció Educativa a Educació Primària II	EP-1 opt.	<p>Objectius:</p> <p>1) Aprofundir el paper dels valors i de l'educació moral a l'etapa d'Educació Primària.</p> <p>2) Construir un model d'educació en valors aplicable al nostre context educatiu a partir de diverses aportacions sobre el tema.</p> <p>3) Integrar en el currículum de l'etapa alguns eixos transversals: educació per la pau, educació ecològica, multiculturalitat...</p> <p>Continguts:</p> <p>B) La intervenció en l'educació moral.</p> <p>1.-Educació moral com a suport dels valors de la democràcia.</p> <p>2.-Les actituds, valors i normes en el currículum de primària.</p> <p>3.-Educació moral i escola. (...)</p> <p>C) Eixos transversals del currículum.</p> <p>1.-Educació per a la pau.</p> <p>2.-Educació ecològica i ambiental</p> <p>3.-Educació multicultural.</p>

<i>Valor.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Ciències socials i la seva Didàctica I.	EP-2	Continguts. Tema 7: Els valors.
Didàctica de les Arts Plàstiques I	EI-1 EP-1 EF-2 LE-1	Objectius: 5) Conèixer els valors del fet artístic i com ensenyar-lo.
Didàctica de les Arts Plàstiques a l'Educació especial.	EE-1	Objectiu 4: Conèixer els valors del fet artístic i com ensenyar-lo.
Literatura Infantil.	EI-2	Continguts. 2.1.2 La literatura infantil actual: Transmissió de nous valors socials.

En relació al tractament de la diversitat, aquesta es abordada des de totes les perspectives. D'una manera expressa s'incideix més en el paper de l'educació intercultural i de l'educació inclusiva. En relació, a la primera s'aprofundeix en els conceptes i es proposa una reflexió sobre el paper de l'escola. En relació a la segona, s'accentua la importància de la comprensió integral de l'infant i la confiança en les seves possibilitats. Es poden establir els següents quadres resums:

<i>Educació compensatòria.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
L'educació compensatòria es troba implícita en el nostre sistema educatiu i per tant en la filosofia dels plans d'estudis de formació del professorat. En aquest sentit, l'article 9,2 de la Constitució de 1978 estableix com a missió dels poders públics –i per tant de tot el sistema educatiu- el promoure les condicions per a què la llibertat i la igualtat de l'individu i dels grups en que s'integra siguin reals i efectives i remoure els obstacles que impedeixin o dificulten la seva plenitud.		

<i>Educació intercultural.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Cultura, Intercultura i Ensenyament	LE-3 opt (francès)	Objectius: 1) Definir els conceptes de cultura, multicultural i intercultural a partir de les diferents ciències socials. 2) Definir el concepte d'identitat cultural... 3) Reflexionar sobre el paper de l'escola davant el repte de l'educació intercultural.
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>

Educació Multicultural.	EE-1 EP-3 opt	Continguts: -Bloc I. La globalització... -Bloc II. Cultures en convivència: de la diversitat a la desigualtat. -Bloc III. Societat multicultural i educació. -Bloc IV. L'educació intercultural a l'aula.
El Món Actual (1945-90).	EI-2 opt. EP-2 opt.	Objectius: Tot mestre necessita uns marcs globals teòrics de referència que l'ajudin a interpretar el món contemporani: món de conflictes i de condicions de vida desiguals... Continguts. Tema 2: Diversitat i desigualtats en el món actual.

<i>Coeducació.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
La coeducació inspira tot el nostre sistema educatiu, d'acord amb la dignitat de la persona humana i l'establert en la Constitució de 1978. En el present estudi i als seus efectes, no s'ha trobat cap referència concreta al seu tractament, però implícitament es troba present en moltes de les matèries ubicades en els altres quadres.		

<i>Educació inclusiva.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Aspectes Didàctics i Organitzatius per a l'Educació en la Diversitat.	EE-3	Continguts: La individualització pedagògica i les estratègies per al tractament de les diferències humanes i d'aprenentatge en alumnes amb dificultats i minusvalideses (...).
Aspectes Evolutius i Educatius en Dificultats d'Aprenentatge de la Llengua Escrita.	EE-2	Objectius: 3) Ser capaços de comprendre a l'infant en la seva totalitat i en la seva evolució, tenint en compte els seus contextos. 4) (...) Ser capaços de veure els aspectes positius – dels infants- i les seves possibilitats.
Aspectes Evolutius i Educatius en les Dificultats d'Ordre Cognitiu.	EE-3	Objectiu 4: Prendre consciència de les possibilitats educatives a l'escola inclusiva dels alumnes amb dificultats d'ordre cognitiu.
Aspectes Evolutius i Educatius en les Alteracions en la Motricitat.	EE-1	Objectiu 2: Fomentar en els alumnes el respecte per la diversitat (...).
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>

Bases Psicopedagògiques per a l'Educació en la Diversitat.	EI-3	Objectius:
	EP-3	1) Comprendre els conceptes bàsics que fonamenten l'atenció a la diversitat.
	EF-3	
	EM-3	2) Conèixer, entendre i respectar les característiques individuals resultants dels factors biològics, culturals i socials per tal de propiciar el màxim desenvolupament de tots els infants sense discriminació.
	EE-3	
	LE-3	3) Conèixer bones pràctiques d'atenció a la diversitat en educació infantil i primària.
		Continguts (del segon quadrimestre):
		1.-L'escola en una societat canviant, plural i desigual.
		2.-Diversitat i relacions interpersonals a l'escola.
		3.- Escola integradora. Alguns reptes organitzatius.

En relació a l'enfocament de l'educació en valors, destaca, en relació a la dimensió individual de la persona, el desenvolupament de les habilitats socials i els valors i, en relació a la dimensió social, el bon funcionament de l'escola democràtica i les relacions dins d'ella. Es poden establir els següents quadres resums:

<i>El valor de la persona i la seva dignitat.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Atenció a la Primera Infància.	EI-3	Continguts: -Tema 1. L' Educació infantil. Declaració Universal dels Drets de l'Infant... -Tema 4. Infant i context. Diversitat cultural, social i lingüística...
Psicologia Evolutiva i de l'Educació.	EI-2 EP-2 EF-2 EM-2 EE-1 LE-2	Continguts. Dins el segon bloc (la gènesi i el desenvolupament de les funcions psíquiques): El desenvolupament d'habilitats socials i els valors.

El valor de l'educació.

<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Sociologia de l'Educació.	EI-2 EP-2 EF-2 EM-2 EE-1 LE-2	Objectiu 1: Analitzar el paper de l'escola en una societat en canvi. Continguts. Tema 2: El procés de socialització i les agències de socialització. 2.3.-Formació del caràcter social. 2.4.-Escola i transmissió de normes i valors: currículum manifest i currículum ocult.
Temes Bàsics de Ciències.	EI-1 EP-1 EF-1 EM-1 LE-1	Continguts. Tema 4: Coneixement científic i impacte social (desenvolupament, sostenibilitat...).

<i>Els valors de la democràcia.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Didàctica del Coneixement del Medi Social i Cultural.	EI-3	Objectiu 4: Analitzar la importància de la formació del pensament social per a la formació democràtica dels futurs ciutadans.
Organització del Centre Escolar.	EI-3 EP-3 EF-3 EM-3 EE-2 LE-3	Objectiu 1: Conèixer la importància d'una organització eficaç i participativa per al bon funcionament de l'escola democràtica. Continguts: Tema 4. El sistema relacional. 4.1.-La participació i la presa de decisions. 4.2.-La informació i la comunicació. 4.3.-La resolució de conflictes.
Teoria i Història de les Institucions Educatives.	EI-1 EP-1 EF-1 EM-1 EE-1 LE-1	Continguts. - Dins el punt 4,4: Els valors de la democràcia. - Dins el punt 5,1: Sistema democràtic i política educativa.

El valor de la utopia (motor de canvi social).

<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Sociologia de l'Educació Informal.	EP-1 opt.	Objectius: (...) Situar els processos educatius i les seves institucions en el context dels canvis socials recents esdevinguts a Catalunya i les societats desenvolupades.
Temes Bàsics de Ciències socials.	EI-2 EP-2 EM-1 EF-1	Objectius: El procés de globalització de les comunicacions i els intercanvis planteja nous reptes als ensenyants els quals han de dotar-se d'elements que els permetin educar en un món en ràpida transformació. En el cas d'Europa, el procés d'integració ha significat, a més, la creació d'un nou marc de referència, l'obertura de noves perspectives i una nova ciutadania amb drets i deures específics.

Universitat Ramon Llull, plans de formació de mestres¹¹⁴

¹¹⁴ Les publicacions en el BOE d'aquest plans d'estudi són les següents, per ordre cronològic:

-
- Resolució de 6 de juny de 1997 de la Universitat Ramon Llull, per la que s'ordena la publicació de l'adaptació al Reial Decret 1267/1994, de 10 de juny, dels plans d'estudi de Mestre, especialitat de Llengua estrangera, que s'imparteix en la Facultat de Psicologia i Ciències de l'Educació Blanquerna. BOE núm. 150, de 24 de juny de 1997, pàgines 19556 a 19572.
 - Resolució de 6 de juny de 1997 de la Universitat Ramon Llull, per la que s'ordena la publicació de l'adaptació al Reial Decret 1267/1994, de 10 de juny, dels plans d'estudi de Mestre, especialitat d'Audició i llenguatge, que s'imparteix en la Facultat de Psicologia i Ciències de l'Educació Blanquerna. BOE núm. 151, de 25 de juny de 1997, pàgines 19715 a 19731.
 - Resolució de 6 de juny de 1997 de la Universitat Ramon Llull, per la que s'ordena la publicació de l'adaptació al Reial Decret 1267/1994, de 10 de juny, dels plans d'estudi de Mestre, especialitat d'Educació Infantil, que s'imparteix en la Facultat de Psicologia i Ciències de l'Educació Blanquerna. BOE núm. 151, de 25 de juny de 1997, pàgines 19733 a 19747.
 - Resolució de 6 de juny de 1997 de la Universitat Ramon Llull, per la que s'ordena la publicació de l'adaptació al Reial Decret 1267/1994, de 10 de juny, dels plans d'estudi de Mestre, especialitat d'Educació Musical, que s'imparteix en la Facultat de Psicologia i Ciències de l'Educació Blanquerna. BOE núm. 152, de 26 de juny de 1997, pàgines 19867 a 19883.
 - Resolució de 6 de juny de 1997 de la Universitat Ramon Llull, per la que s'ordena la publicació de l'adaptació al Reial Decret 1267/1994, de 10 de juny, dels plans d'estudi de Mestre, especialitat d'Educació Física, que s'imparteix en la Facultat de Psicologia i Ciències de l'Educació Blanquerna. BOE núm. 152, de 26 de juny de 1997, pàgines 19884 a 19900.
 - Resolució de 6 de juny de 1997 de la Universitat Ramon Llull, per la que s'ordena la publicació de l'adaptació al Reial Decret 1267/1994, de 10 de juny, dels plans d'estudi de Mestre, especialitat d'Educació Especial, que s'imparteix en la Facultat de Psicologia i Ciències de l'Educació Blanquerna. BOE núm. 152, de 26 de juny de 1997, pàgines 19909 a 19924.
 - Resolució de 6 de juny de 1997 de la Universitat Ramon Llull, per la que s'ordena la publicació de l'adaptació al Reial Decret 1267/1994, de 10 de juny, dels plans d'estudi de Mestre, especialitat d'Educació Primària, que s'imparteix en la Facultat de Psicologia i Ciències de l'Educació Blanquerna. BOE núm. 152, de 26 de juny de 1997, pàgines 19925 a 19940.

Totes aquestes especialitats de la titulació de magisteri –excepte l'audició i llenguatge– han sofert una primera modificació per sis Resolucions de la Universitat Ramon Llull de data 31 d'octubre de 2000. Les publicacions en el BOE d'aquest plans d'estudi són les següents, per ordre cronològic:

- Resolució de 31 d'octubre de 2000, de la Universitat Ramon Llull, per la que s'ordena la publicació de la modificació del pla d'estudi del títol de Mestre, especialitat de

Llengua estrangera que s'imparteix en la Facultat de Psicologia i Ciències de l'Educació Blanquerna. BOE núm.273, de 14 de novembre, pàgines 39813 a 39816.

- Resolució de 31 d'octubre de 2000, de la Universitat Ramon Llull, per la que s'ordena la publicació de la modificació del pla d'estudi del títol de Mestre, especialitat d'Educació Primària que s'imparteix en la Facultat de Psicologia i Ciències de l'Educació Blanquerna. BOE núm.276, de 17 de novembre, pàgines 40213 a 40216.

- Resolució de 31 d'octubre de 2000, de la Universitat Ramon Llull, per la que s'ordena la publicació de la modificació del pla d'estudi del títol de Mestre, especialitat d'Educació Infantil que s'imparteix en la Facultat de Psicologia i Ciències de l'Educació Blanquerna. BOE núm. 276, de 17 de novembre, pàgines 40217 a 40220.

- Resolució de 31 d'octubre de 2000, de la Universitat Ramon Llull, per la que s'ordena la publicació de la modificació del pla d'estudi del títol de Mestre, especialitat d'Educació Musical que s'imparteix en la Facultat de Psicologia i Ciències de l'Educació Blanquerna. BOE núm. 276, de 17 de novembre, pàgines 40221 a 40224.

- Resolució de 31 d'octubre de 2000, de la Universitat Ramon Llull, per la que s'ordena la publicació de la modificació del pla d'estudi del títol de Mestre, especialitat d'Educació Física que s'imparteix en la Facultat de Psicologia i Ciències de l'Educació Blanquerna. BOE núm. 276, de 17 de novembre, pàgines 40225 a 40228.

- Resolució de 31 d'octubre de 2000, de la Universitat Ramon Llull, per la que s'ordena la publicació de la modificació del pla d'estudi del títol de Mestre, especialitat d'Educació Especial que s'imparteix en la Facultat de Psicologia i Ciències de l'Educació Blanquerna. BOE núm. 276, de 17 de novembre, pàgines 40229 a 40232.

Totes les especialitats de la titulació de magisteri han sofert una darrera modificació, per adaptar-se a les disposicions vigents, en virtut de set Resolucions de la Universitat Ramon Llull de data 11 de desembre de 2000. Les publicacions en el BOE d'aquests plans d'estudi són les següents, per ordre cronològic:

- Resolució d'11 de desembre, de la Universitat Ramon Llull, per la que s'ordena la publicació de la modificació del pla d'estudi del títol de Mestre, especialitat d'Educació Infantil que s'imparteix en la Facultat de Psicologia i Ciències de l'Educació Blanquerna per adaptació a les disposicions vigents BOE núm. 310, de 27 de desembre, pàgines 46178 a 46199.

- Resolució d'11 de desembre, de la Universitat Ramon Llull, per la que s'ordena la publicació de la modificació del pla d'estudi del títol de Mestre, especialitat d'Educació Primària que s'imparteix en la Facultat de Psicologia i Ciències de l'Educació Blanquerna per adaptació a les disposicions vigents BOE núm. 310, de 27 de desembre, pàgines 46200 a 46222.

- Resolució d'11 de desembre, de la Universitat Ramon Llull, per la que s'ordena la publicació de la modificació del pla d'estudi del títol de Mestre, especialitat d'Educació Musical que s'imparteix en la Facultat de Psicologia i Ciències de l'Educació

L'anàlisi d'aquests plans d'estudi s'ha realitzat a partir del seu estudi mitjançant la pàgina web: <http://www.blanquerna.url.edu>. En ells hi consten les matèries comunes i les optatives; no hi consten les de lliure configuració. La majoria de matèries enllacen amb el seu programa. En tots els programes s'identifiquen una descripció de l'assignatura, els objectius de l'assignatura (competències transversals i específiques), els objectius d'aprenentatge i els continguts, a part d'altres aspectes.

En relació a les matèries obligatòries, no consta el programa en la pàgina web en el següents casos:

- En l'ensenyament d'Educació infantil, les següents matèries:
 - a) Desenvolupament de l'expressió musical i la seva didàctica;
 - b) Didàctica General I; c) Literatura Infantil; d) Religió i escola; i
 - e) Teories i Institucions Contemporànies d'Educació.
- En l'ensenyament d'Educació primària, les següents matèries:
 - a) Ciències de la naturalesa i la seva didàctica; b) Ciències socials i la seva didàctica; c) Didàctica de la segona llengua; d) Didàctica General I;

Blanquerna per adaptació a les disposicions vigents BOE núm. 310, de 27 de desembre, pàgines 46223 a 46244.

- Resolució d'11 de desembre, de la Universitat Ramon Llull, per la que s'ordena la publicació de la modificació del pla d'estudi del títol de Mestre, especialitat d'Educació Especial que s'imparteix en la Facultat de Psicologia i Ciències de l'Educació Blanquerna per adaptació a les disposicions vigents BOE núm. 310, de 27 de desembre, pàgines 46245 a 46266.

- Resolució d'11 de desembre, de la Universitat Ramon Llull, per la que s'ordena la publicació de la modificació del pla d'estudi del títol de Mestre, especialitat de Llengua estrangera que s'imparteix en la Facultat de Psicologia i Ciències de l'Educació Blanquerna per adaptació a les disposicions vigents BOE núm. 310, de 27 de desembre, pàgines 46267 a 46288.

- Resolució d'11 de desembre, de la Universitat Ramon Llull, per la que s'ordena la publicació de la modificació del pla d'estudi del títol de Mestre, especialitat d'Audició i Llenguatge que s'imparteix en la Facultat de Psicologia i Ciències de l'Educació Blanquerna per adaptació a les disposicions vigents BOE núm. 311, de 28 de desembre, pàgines 46451 a 46472.

- Resolució d'11 de desembre, de la Universitat Ramon Llull, per la que s'ordena la publicació de la modificació del pla d'estudi del títol de Mestre, especialitat d'Educació Física que s'imparteix en la Facultat de Psicologia i Ciències de l'Educació Blanquerna per adaptació a les disposicions vigents BOE núm. 311, de 28 de desembre, pàgines 46473 a 46495.

e) Educació artística i la seva didàctica; f) Idioma estranger i la seva didàctica; g) Religió i escola; i h) Teories i Institucions Contemporànies d'Educació.

- En l'ensenyament d'Educació física, les següents matèries:
a) Aprenentatge i desenvolupament motor; b) Coneixement del medi natural, social i cultural; c) Didàctica General I; d) Educació artística i la seva didàctica; e) Educació física i la seva didàctica II; f) Educació física i la seva didàctica III; g) Història i bases teòriques de l'activitat física i l'esport; h) Idioma estranger i la seva didàctica; i) Llengua i literatura i la seva didàctica; j) Matemàtiques i la seva didàctica; k) Religió i escola; i l) Teories i Institucions Contemporànies d'Educació.

- En l'ensenyament d'Educació musical, les següents matèries:
a) Coneixement del medi natural, social i cultural; b) Didàctica General I; c) Idioma estranger i la seva didàctica; d) Llengua i literatura i la seva didàctica; e) Llenguatge Musical f) Matemàtiques i la seva didàctica; g) Religió i escola; i h) Teories i Institucions Contemporànies d'Educació.

- En l'ensenyament d'Educació especial, les següents matèries:
a) Aspectes didàctics i organitzatius de l'educació especial; b) Aspectes evolutius i educatius de la deficiència auditiva; c) Aspectes evolutius i educatius de la deficiència motòrica; d) Aspectes evolutius i educatius de la deficiència visual; e) Coneixement del medi natural, social i cultural; f) Didàctica General I; g) Expressió plàstica i musical; h) Religió i escola; i) Teories i Institucions Contemporànies d'Educació; i j) Tractament educatiu dels trastorns de la llengua escrita.

- En l'ensenyament de Llengua estrangera, les següents matèries:
a) Coneixement del medi natural, social i cultural; b) Didàctica General I; c) Educació artística i la seva didàctica; d) Fonètica; e) Llengua i literatura i la seva didàctica; f) Literatura infantil (en anglès) g) Matemàtiques i la seva didàctica; h) Religió i escola; i i) Teories i Institucions Contemporànies d'Educació.

- En la pàgina web, no consta el programa de les matèries de l'ensenyament d'audició i llenguatge. No obstant en els programes de

matèries comunes a vàries especialitats, hi ha una referència a la doble titulació de logopèdia i educació especial.

En aquests casos, per a l'estudi i l'anàlisi, s'han utilitzat les breus referències dels plans d'estudi publicats en el BOE, concretament de la última modificació (Resolucions d'11 de desembre de 2000), on consta el contingut complert dels plans d'estudi.

Les matèries optatives són comunes per a tots els ensenyaments. A la pàgina web manca el programa de moltes d'elles. En aquests casos, per a l'estudi i l'anàlisi, s'han utilitzat les breus referències dels plans d'estudi publicats en el BOE, concretament de la última modificació (Resolucions d'11 de desembre de 2000), on consta el contingut complert dels plans d'estudi.

Les matèries comunes per a tot l'alumnat en les que, considero, es poden tractar els continguts i els aspectes didàctics de l'educació en valors de manera suficientment ampla són: a) teories i institucions contemporànies d'educació; i b) sociologia de l'educació.

Com a matèries optatives, per a tots els ensenyaments, es troben: a) l'educació en valors a l'escola; b) multiculturalitat i educació intercultural i c) educar per a la solidaritat.

En les següents taules¹¹⁵ s'analitza amb detall els programes de totes les matèries, en relació al tractament i l'enfocament de l'educació en valors. En la plasmació dels resultats s'ha seguit el criteri alfabètic de la matèria, identificant l'ensenyament, el curs o la tipologia i una breu descripció dels continguts i dels objectius.

En relació a l'ús dels termes "ètica", "moral" i "valor", destaca, d'una banda, la importància de la dimensió dels conceptes ètica i moral des d'una perspectiva cristiana,

¹¹⁵ Llegenda.

EI: Educació infantil (1, 2 o 3 curs).

EP: Educació primària (1, 2 o 3 curs).

EF: Educació física (1, 2 o 3 curs).

EM: Educació musical (1, 2 o 3 curs).

EE: Educació especial (1, 2 o 3 curs).

LE: Llengua estrangera (1, 2 o 3 curs).

LC: Lliure configuració.

i d'una altra, la reflexió sobre els valors dominat en els àmbits social –principalment els mitjans de comunicació- i familiar. Es poden establir els següents quadres resums:

<i>Ètica.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Religió III.	Optativa	Continguts. Ètica i moral.

<i>Moral.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Afectivitat i relacions interpersonals: educació en valors	Optativa	Continguts. Construcció del raonament moral com un llarg procés d'aprenentatge cognitiu-afectiu. Moralitat, afectivitat i societat.
Educar per a la solidaritat	Optativa	Objectius. 2) Adonar-se del valor de la solidaritat com a eina fonamental del creixement moral i social de tota persona.
L'educació en valors a l'escola	Optativa	Continguts: Educació moral.
Religió III.	Optativa	Continguts. Ètica i moral. Doctrina moral cristiana.

<i>Valor.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Educació en comunicació: els mitjans a l'aula.	Optativa	Objectius. 4) Reflexionar sobre la transmissió de valors a través dels models que ens mostren els mitjans. Continguts. Tema 3: La transmissió de valors mitjançant els models que presenta la televisió i el cinema.
L'educació en valors a l'escola	Optativa	Continguts: Els valors a l'escola.
La família davant la discapacitat.	Optativa	Continguts. Valors i creences en l'educació familiar.

En relació al tractament de la diversitat, destacar l'atenció expressa als continguts de la dimensió intercultural, de gènere i inclusiva. Es poden establir els següents quadres resums:

<i>Educació compensatòria.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
L'educació compensatòria es troba implícita en el nostre sistema educatiu i per tant en la filosofia dels plans d'estudis de formació del professorat. En aquest sentit, l'article 9,2 de la Constitució de 1978 estableix com a missió dels poders públics –i per tant de tot el sistema educatiu- el promoure les		

condicions per a què la llibertat i la igualtat de l'individu i dels grups en que s'integra siguin reals i efectives i remoure els obstacles que impedeixin o dificulten la seva plenitud.

<i>Educació intercultural.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Corrents de pensament contemporani.	Optativa	Continguts. La crisi de les ideologies d'Occident (...) Globalització i desenvolupament humà sostenible.
Multiculturalitat i educació intercultural.	Optativa	Continguts. La diversitat cultural de l'aula com a element d'integració de diferents cultures.
Interculturalitat i interreligiositat a l'aula.	Optativa	Continguts. Convivència amb altres cultures.

<i>Coeducació.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Diversitat i integració curricular.	Optativa	Continguts: Coeducació.

<i>Educació inclusiva.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Aspectes didàctics i organitzatius de l'educació especial.	EE-3	Continguts. La individualització pedagògica i les estratègies per al tractament de diferències humanes i de l'aprenentatge en alumnes amb dificultats i minusvalideses.
Bases psicopedagògiques de l'educació especial.	EI-3 EP-3 EF-3 EM-3 EE-1 LE-3 AL-3	Descripció assignatura: Contribuir en la formació (...) d'uns coneixements teòrics i pràctics necessaris per respondre a la diversitat de necessitats educatives de tot l'alumnat en el marc d'una escola oberta a tothom.
Diversitat i integració curricular.	Optativa	Continguts. Metodologies que afavoreixin el tractament de la diversitat.
Educació Física per a alumnes amb necessitats educatives especials.	EF-3 EE-3	Continguts: L'educació física i l'activitat física inclusiva. (...) Experimentació i vivència de les diferents discapacitats.

En relació a l'enfocament de l'educació en valors, assenyalar la importància de les dimensions personal i relacional de la persona. En aquest sentit es proposa, d'una

banda, un desenvolupament de la personalitat harmònic i integral, i de l'altra, la convivència i la solidaritat en l'escola. Es poden establir els següents quadres resums:

<i>El valor de la persona i la seva dignitat.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Antropologia i narracions	Optativa	Continguts: Coneixement de la persona i la seva relació amb els altres a partir de l'anàlisi de les narracions.
Diversitat i integració curricular.	Optativa	Continguts. Visió harmònica i integrada del desenvolupament de la persona.
Fet religiós i cultura	EI-1 EP-1 EF-1 EM-1 EE-1 LE-1 AL-1	Descripció assignatura: Pretén descriure i comprendre els aspectes més significatius del fet religiós i del subjecte específic, que és la persona humana, situant-los en el seu context global (la cultura en general) i concret (la pròpia cultura en particular). Continguts. Bloc I: Persona, cultura i religió.
Societat i justícia.	Optativa	Continguts: Posicions de l'Església davant els conceptes de: persona, justícia, societat, llibertat i neocapitalisme.

<i>El valor de l'educació.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
La vida emocional i les relacions interpersonals com objecte de coneixement i aprenentatge.	Optativa	Continguts. Disseny i anàlisi de processos d'ensenyament i aprenentatge sobre sentiments, les relacions interpersonals i les diferents formes de convivència.
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Sociologia de l'educació.	EI-3 EP-3 EF-3	Descripció assignatura: Pretén que els estudiants (...) integrin els seus continguts coneixements sobre educació des de la perspectiva de la societat actual.

	EM-3 EE-3 LE-3 AL-3	El seu contingut proporciona una visió general de la importància dels processos educatius i de com aquests faciliten o dificulten la socialització dels subjectes. Continguts. Bloc temàtic 3: L'escola i l'educació en la societat actual. – 3.3. La igualtat d'oportunitats i l'adaptació a la diversitat..
Treballem els drets humans.	Optativa	Continguts. Els drets i deures humans. (...) El treball dels drets humans a l'escola.

<i>Els valors de la democràcia.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Comunicació corporal: aportacions educatives i recursos.	Optativa	Objectiu 2: Recerca d'una millor entesa amb les persones que ens envolten (...) Ser capaços de relativitzar les pors i els prejudicis que ens desperten, en molts casos, els codis no verbals.
Educació i conflicte: la mediació com a recurs.	Optativa	Objectiu 1: Comprendre la realitat de l'aula com a context de socialització i espai de convivència.
L'educació en valors a l'escola.	Optativa	Continguts: L'escola com a comunitat justa i democràtica.

<i>El valor de la utopia (motor de canvi social).</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Catalunya en el segle XXI	Optativa	Continguts. Espai d'anàlisi i reflexió entorn als principals problemes del món actual des de la realitat més immediata del propi país.
Educació ambiental a l'escola	Optativa	Continguts. Educació per a la sostenibilitat.
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Educar per a la solidaritat	Optativa	Descripció assignatura: Treballar el currículum transversal dels valors ètics i socials com a fita educativa i formativa molt important en tot projecte

		<p>formatiu.</p> <p>Objectius.</p> <p>1) Prendre consciència de treballar la solidaritat com a valor educatiu i social.</p> <p>Continguts:</p> <p>2.-Els contravalors existents a la nostra societat.</p> <p>3.-Els valors en el medi social i cultural.</p> <p>5.-La solidaritat com a valor constructor de pau i de justícia, i com a vincle de convivència.</p>
El món d'avui. Claus històriques per a la seva comprensió	Optativa	Continguts. L'estat del benestar (...). Un futur incert: globalització i corrents migratòries.

Universitat Internacional de Catalunya, plans de formació de mestres¹¹⁶

¹¹⁶A la pàgina web no consta la data del vigent pla d'estudis i no ha resultat positiva la consulta a la base de dades de plans d'estudis del BOE.

L'anàlisi d'aquests plans d'estudi s'ha realitzat a partir del seu estudi mitjançant la pàgina web: <http://www.unica.edu>. En ells hi consten les matèries comunes i les optatives; no hi consten les de lliure configuració. Cada matèria enllaça amb el seu programa, excepte algunes matèries optatives. En cada un dels programes hi consten, entre d'altres aspectes, els objectius generals i/o els específics, les competències i els continguts.

En el pla d'estudi, en la relació de matèries optatives, hi figuren altres matèries que també considero interessants per aquest anàlisi, però que al no oferir-se, en el present curs, no adjunten el seu programa. Entre d'altres, destaquen les següents: a) Educació ambiental, consum i salut; b) Educació i societat en canvi; c) Fonaments de la personalitat; d) Història de l'educació; i e) Història de l'educació infantil a Catalunya.

En els plans de formació de mestres d'aquesta universitat, considero, es tracta, en les dues especialitats que ofereix, d'una manera suficientment ampla i autònoma diferents aspectes relacionats amb l'educació en valors des de la perspectiva de les següents matèries: a) antropologia de l'educació; b) filosofia de l'educació; c) educació intercultural; d) sociologia de l'educació; i e) ètica i deontologia professional.

En relació a les matèries optatives, comunes per als dos ensenyaments que s'ofereixen, destaquen: a) l'educació en valors; i b) l'atenció a la diversitat.

En la següent taula¹¹⁷, s'especifiquen aquests aspectes amb més detall, en ella les matèries estan ordenades segons ordre alfabètic, amb una breu descripció dels continguts, objectius i competències.

En relació a l'ús dels termes "ètica", "moral" i "valor", destaca d'una manera especial el compromís ètic i moral dels educadors. També es proposa una reflexió sobre les dimensions individual i social de la persona. Es poden establir els següents quadres resums:

<i>Ètica.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Ètica i Deontologia Professional	EI-3	Objectiu general 1: Conèixer els conceptes bàsics de

¹¹⁷ Llegenda.

E. Ensenyament.

C: Curs

EI: Educació infantil (1, 2 o 3 curs).

EP: Educació primària (1, 2 o 3 curs).

	EP-3	l'ètica aplicada a la professió Objectiu general 5: Identificar temàtiques ètiques en la feina educativa ordinària.
Psicologia de l'Educació 1	EI-1 EP-1	Competències: habilitats socials a l'aula (3) i valors ètics i professionals (12)
Psicologia de l'Educació 2.	EI-1 EP-1	Ídem Psicologia de l'Educació 1
Sociologia de l'Educació.	EI-2 EP-2	Competència 5: Compromís ètic i moral vers la comunitat educativa. Competència 6: Valors ètics i professionals. Tema 7: Les habilitats socials i l'educació moral dins el currículum. Tema 9: La socialització de l'alumne: cap a una construcció assertiva de la personalitat.
Teories i Institucions Contemporànies d'Educació	EI-1 EP-1	Competència 5: El compromís ètic i moral vers la comunitat educativa.

<i>Moral.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Filosofia de l'Educació.	EI-1 EP-1	Objectiu general 2: Reflexionar sobre les bases de l'ordre social, així com de l'ordre en la persona. Tema 1: L'amistat. Tema 3: La llibertat. Tema 4: Igualtat i fraternitat. Tema 5: La tolerància. Tema 6: El pacte. Tema 10: El bé comú.
Sociologia de l'Educació.	EI-2 EP-2	Competència 5: Compromís ètic i moral vers la comunitat educativa. Tema 7: Les habilitats socials i l'educació moral dins el currículum.
Teories i Institucions Contemporànies d'Educació	EI-1 EP-1	Competència 5: El compromís ètic i moral vers la comunitat educativa.

<i>Valor.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Antropologia de l'Educació.	EI-1 EP-1	Tema 5: La virtut. Tema 10: El progrés (10,2: reflexió sobre els valors).

Ciències Socials i la seva didàctica 1.	EP-1	Tema 3, punt 5: Valors i ciències socials.
--------------------------------------------	------	--------------------------------------------

En relació al tractament de la diversitat, aquesta s'aborda des de totes les seves dimensions. Encara que d'una manera expressa s'incideixi més en l'educació intercultural i en l'educació inclusiva. Els conceptes principals d'ambdues són contemplats de manera expressa. Es poden establir els següents quadres resums:

<i>Educació compensatòria.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
L'educació compensatòria es troba implícita en el nostre sistema educatiu i per tant en la filosofia dels plans d'estudis de formació del professorat. En aquest sentit, l'article 9,2 de la Constitució de 1978 estableix com a missió dels poders públics –i per tant de tot el sistema educatiu- el promoure les condicions per a què la llibertat i la igualtat de l'individu i dels grups en que s'integra siguin reals i efectives i remoure els obstacles que impedeixin o dificulten la seva plenitud.		

<i>Educació intercultural.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Desenvolupament expressió plàstica i la seva Didàctica.	EI-2	Contingut conceptual 5: entorn i cultura.
Educació multicultural	EI-2 EP-2	Objectiu general1: Adquirir una visió global de la influència de la realitat social multicultural en l'àmbit de l'educació.
Pensament Contemporani: Teories Emergents.	EI-1 EP-1	Tema 8: La multiculturalitat.

<i>Coeducació.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
La coeducació inspira tot el nostre sistema educatiu, d'acord amb la dignitat de la persona humana i l'establert en la Constitució de 1978. En el present estudi i als seus efectes, no s'ha trobat cap referència concreta al seu tractament, però implícitament es troba present en moltes de les matèries ubicades en els altres quadres.		

<i>Educació inclusiva.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Bases Psicopedagògiques 1	EI-3 EP-3	Objectiu general 2: Potenciar l'adquisició d'actituds i hàbits de reflexió, observació i indagació davant els

		problemes que plantegen les diferents situacions d'inclusió a les aules i centres escolars.
Bases Psicopedagògiques 2.	EI-3 EP-3	Ídem Bases Psicopedagògiques 1
Didàctica 2	EI-1 EP-1	Tema 7: La diversitat.
L'atenció a la diversitat	optativa	Entre d'altres temes: com a marc per a la planificació i la intervenció educativa; en el sistema educatiu...

En relació a l'enfocament de l'educació en valors, destaca la contemplació integral de la persona. Ensenyar les dimensions individual –ser persona- i social –convivre-, i la relació entre ambdues mitjançant el pensament i la consciència crítica. Es poden establir els següents quadres resums:

<i>El valor de la persona i la seva dignitat.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Antropologia de l'Educació	EI-1 EP-1	Tema 1: La persona.
La funció tutorial	EP-3	Continguts. Tema 5. Línies d'acció tutorial i orientadora. 5.1.- Ensenyar a ser persona (...) 5.2.- Ensenyar a conviure (...) 5.3.- Ensenyar a pensar (...)

<i>El valor de l'educació.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Desenvolupament de l'expressió musical i la seva Didàctica.	EI-1	Contingut general 2: El valor humà de l'educació musical.
Educació en valors	optativa	Entre d'altres temes: concepte, naturalesa, classificació...

<i>Els valors de la democràcia.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Noves Tecnologies Aplicades a l'educació.	EI-1 EP-1	Objectiu general 5: Potenciar la capacitat crítica tot respectant la diversitat d'opinions.

		Objectiu general 6: Facilitar la cooperació entre els companys i les companyes.
--	--	---------------------------------------------------------------------------------

<i>El valor de la utopia (motor de canvi social).</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Pensament Contemporani: Teories Emergents.	EI-1 EP-1	Tema 5: La utopia. Tema 9: L'ecologia.

Universitat de Lleida, plans de formació de mestres¹¹⁸

¹¹⁸ Les publicacions en el BOE d'aquest plans d'estudi són les següents, per ordre cronològic:

L'anàlisi d'aquests plans d'estudi s'ha realitzat a partir del seu estudi mitjançant la pàgina web: <http://www.fce.udl.es>. Des de la pàgina web ha estat impossible accedir al programa de les matèries que configuren els plans d'estudi. En aquest sentit l'anàlisi ha estat més incomplet perquè s'ha realitzat des de les referències dels plans d'estudi publicats en el BOE, que no contenen el desplegament i l'articulació dels plans d'estudi. A més, en la pàgina web no consta la distribució temporal de les matèries per cursos.

-
- Resolució de 19 de desembre de 2000, de la Universitat de Lleida, per la que es fa pública l'adaptació a les disposicions vigents del pla d'estudis de Mestre, especialitat d'Educació Musical. BOE número 10, d'11 de gener de 2001, pàgines 1330 a 1350.
 - Resolució de 19 de desembre de 2000, de la Universitat de Lleida, per la que es fa pública l'adaptació a les disposicions vigents del pla d'estudis de Mestre, especialitat d'Educació Primària. BOE número 10, d'11 de gener de 2001, pàgines 1351 a 1371.
 - Resolució de 19 de febrer de 2001, de la Universitat de Lleida, per la que es rectifica la de 15 de novembre de 2000, per la que es fa pública l'adaptació del pla d'estudis de Mestre, especialitat d'Educació Primària, a les disposicions vigents del pla d'estudis de Mestre, especialitat d'Educació Primària. BOE número 58, de 8 de març de 2001, pàgina 8759.
 - Resolució de 19 de febrer de 2001, de la Universitat de Lleida, per la que es rectifica la de 15 de novembre de 2000, per la que es fa pública l'adaptació del pla d'estudis de Mestre, especialitat d'Educació Física. BOE. número 61, de 12 de març de 2001, pàgina 9053.
 - Resolució de 19 de febrer de 2001, de la Universitat de Lleida, per la que es rectifica la de 15 de novembre de 2000, per la que es fa pública l'adaptació del pla d'estudis de Mestre, especialitat d'Educació Especial. BOE. número 61, de 12 de març de 2001, pàgina 9053.
 - Resolució de 19 de febrer de 2001, de la Universitat de Lleida, per la que es rectifica la de 15 de novembre de 2000, per la que es fa pública l'adaptació del pla d'estudis de Mestre, especialitat d'Educació Infantil. BOE número 61, de 12 de març de 2001, pàgina 9054-
 - Resolució de 19 de febrer de 2001, de la Universitat de Lleida, per la que es rectifica la de 19 de novembre de 2000, per la que es fa pública l'adaptació del pla d'estudis de Mestre, especialitat d'Educació Musical. BOE número 61, de 12 de març de 2001, pàgina 9054.
 - Resolució de 15 de juliol de 2002, per la que es corregeixen errors de la Resolució de 19 de febrer de 2001, per la que es fa pública l'adaptació del pla d'estudis de Mestre, especialitat d'Educació Musical. BOE número 229, de 24 de setembre de 2002, pàgina 34275.
 - Resolució de 15 de juliol de 2002, per la que es corregeixen errors de la Resolució de 19 de febrer de 2001, per la que es fa pública l'adaptació del pla d'estudis de Mestre, especialitat d'Educació Primària. BOE número 229, de 24 de setembre de 2002, pàgina 34275.

Les matèries comunes per a tot l'alumnat en les que, considero, es poden tractar els continguts i els aspectes didàctics de l'educació en valors de manera suficientment ampla són: a) teories i institucions contemporànies d'educació; b) sociologia de l'educació; i c) psicologia de l'educació i de l'aprenentatge en l'edat escolar I i II.

Com a matèries optatives, per a tots els ensenyaments, es troben: a) es poden aprendre els valors?; b) valors i educació; c) minories ètniques i educació; d) països, cultures i globalització; i e) psicologia diferencial i de la diversitat. L'anàlisi es detallarà en la següent taula

En les següents taules¹¹⁹ s'analitza amb detall els programes de totes les matèries, en relació al tractament i l'enfocament de l'educació en valors. En la plasmació dels resultats s'ha seguit el criteri alfabètic de la matèria, identificant l'ensenyament, el curs o la tipologia i una breu descripció dels continguts i dels objectius.

En relació a l'ús dels termes "ètica", "moral" i "valor", destaca l'estudi del tractament dels valors en importants espais de les societats democràtiques, com són l'àmbit institucional i l'àmbit dels mitjans de comunicació. Es poden establir els següents quadres resums:

<i>Ètica i Moral</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Ambdues dimensions necessàriament estan presents en els plans de formació del professorat. En aquest cas, com ja s'ha apuntat, la manca de dades per a l'anàlisi no permeten obtenir resultats.		

<i>Valor.</i>

¹¹⁹ Llegenda.

- EI: Educació infantil.
- EP: Educació primària.
- EF: Educació física.
- EM: Educació musical.
- EE: Educació especial.
- LE: Llengua estrangera.
- LC: Lliure configuració.

<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Mitjans de comunicació social i currículum	Optativa	Mitjans de comunicació, identitat cultural i reforma educativa (...) Transversalitat i mitjans de comunicació. Educació als mitjans de comunicació social; actituds, valors i normes.
Valors i educació	Optativa	Aproximació a l'estudi dels valors. Aspectes educatius en relació als valors i tractament segons les diferents institucions. Ordenament legislatiu i educació en valors.

En relació al tractament de la diversitat, aquesta es tracta des de totes les seves dimensions. Destaca el tractament dels conceptes “diferència” i “diversitat”. Es poden establir els següents quadres resums:

<i>Educació compensatòria.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Sociologia.	EI EP EF EM EE LE	Condicionaments socials del rendiment escolar: classes en educació.

<i>Educació intercultural.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Història de la cultura.	Optativa	Es pretén determinar com cada període ha desenvolupat un conjunt de característiques culturals pròpies.
Minories ètniques i educació.	Optativa	Estructura social. Diversitat cultural.
Països, cultura i globalització.	Optativa	Heterogeneïtat i diversitat de territoris i societats.
Programes de competència social.	Optativa	Relacions intergrupals.
Psicologia diferencial i de la diversitat.	Optativa	Diferència i diversitat cultural.
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>

Sociologia.	EI EP EF EM EE LE	Condicionaments socials del rendiment escolar: grup ètnic en educació.
-------------	----------------------------------	------------------------------------------------------------------------

<i>Coeducació.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Història de la dona	Optativa	El paper de la dona al llarg de la història.
Psicologia diferencial i de la diversitat.	Optativa	Diferències de gènere i sexe.
Sociologia.	EI EP EF EM EE LE	Condicionaments socials del rendiment escolar: gènere en educació.

<i>Educació inclusiva.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Curriculum i diversitat	Optativa	Unitats de programació i diversitat

En relació a l'enfocament de l'educació en valors, assenyalar la importància que es dona a l'actual context mundial, tant en l'educació en valors com en l'activitat humana i els problemes del planeta. Es poden establir els següents quadres resums:

<i>El valor de la persona i la seva dignitat.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
El valor de la persona i la seva dignitat –recollits a l'article 10 de la Constitució espanyola de 1978- es troben implícits i, a més, són el punt de partida de tot procés formatiu.		

<i>El valor de l'educació.</i>

<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Es poden aprendre els valors? Descobrim el patrimoni cultural de Lleida	Optativa	La formació humana dels valors en el món actual. De l'autoconeixement a les relacions enriquidores. Ser conscient de la necessitat d'educar-se per a educar.

<i>Els valors de la democràcia.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
La participació social dels nens (i nenes).	Optativa	Tècniques de treball en grup. Participació. Presa de decisions.

<i>El valor de la utopia (motor de canvi social).</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Educació ambiental i sostenibilitat	Optativa	La activitat humana. El medi ambient (...) L'educació, els grans problemes mediambientals i reptes socioambientals del segle XXI.
Països, cultura i globalització	Optativa	Problemes de la humanitat en el món actual.

Universitat de Girona, plans de formació de mestres¹²⁰

¹²⁰ Les referències de la publicació en el BOE d'aquests plans d'estudi són les següents:

L'anàlisi d'aquests plans d'estudi s'ha realitzat a partir del seu estudi mitjançant la pàgina web: <http://www.udg.edu>. En totes les especialitats hi consta una breu descripció de les matèries obligatòries, optatives i de lliure configuració. Aquestes dues últimes són comunes per a tots els ensenyaments. Cada matèria permet enllaçar amb el seu programa, on, entre d'altres aspectes, hi consten les competències (objectius) i els continguts.

Les matèries comunes per a tot l'alumnat en les que, considero, es poden tractar els continguts i els aspectes didàctics de l'educació en valors de manera suficientment ampla són: a) teories i institucions contemporànies d'educació; i b) sociologia de l'educació. Ambdues matèries s'imparteixen en el primer curs de tots els ensenyaments. Com a matèries comunes, segons les especialitats, es troba: història de l'educació (cultura i escola) per als ensenyaments d'educació infantil i primària.

Com a matèries optatives i de lliure configuració, per a tots els ensenyaments, destaquen: a) antropologia de l'educació; b) educació intercultural i escola; i c) educació per al desenvolupament.

En les següents taules¹²¹ s'analitza amb detall els programes de totes les matèries, en relació al tractament i l'enfocament de l'educació en valors. En la

-
- Resolució de 20 d'octubre de 1999, de la Universitat de Girona, per la que es publica l'homologació del pla d'estudis del títol oficial de Diplomant en Magisteri, especialitat d'Educació Física. BOE núm. 270, d'11 de novembre de 1999, pàgines 39395 a 39414.
 - Resolució de 20 d'octubre de 1999, de la Universitat de Girona, per la que es publica l'homologació del pla d'estudis del títol oficial de Diplomant en Magisteri, especialitat d'Educació Musical. BOE núm. 270, d'11 de novembre de 1999, pàgines 39415 a 39431.
 - Resolució de 20 d'octubre de 1999, de la Universitat de Girona, per la que es publica l'homologació del pla d'estudis del títol oficial de Diplomant en Magisteri, especialitat d'Educació Primària. BOE núm. 270, d'11 de novembre de 1999, pàgines 39432 a 39448.
 - Resolució de 20 d'octubre de 1999, de la Universitat de Girona, per la que es publica l'homologació del pla d'estudis del títol oficial de Diplomant en Magisteri, especialitat de Llengua estrangera. BOE núm. 271, de 12 de novembre de 1999, pàgines 39579 a 39595.
 - Resolució de 20 d'octubre de 1999, de la Universitat de Girona, per la que es publica l'homologació del pla d'estudis del títol oficial de Diplomant en Magisteri, especialitat d'Educació Infantil. BOE núm. 271, de 12 de novembre de 1999, pàgines 39596 a 39612.

¹²¹ Llegendes.

EI: Educació infantil (1, 2 o 3 curs).

EP: Educació primària (1, 2 o 3 curs).

plasmació dels resultats s'ha seguit el criteri alfabètic de la matèria, identificant l'ensenyament, el curs o la tipologia i una breu descripció dels continguts i dels objectius.

En relació a l'ús dels termes “ètica”, “moral” i “valor”, destaca, d'una banda, l'atenció a la relació entre els valors ètics i estètics, i de l'altra, la importància de la reflexió. Es poden establir els següents quadres resums:

<i>Ètica i Moral.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Educació ambiental, consum i salut	EP-1	Descripció: Bases conceptuals, procedimentals i ètiques de l'educació ambiental.
Educació estètica i vida quotidiana	Optativa	Descripció: (...) Les relacions entre valors estètics i ètics en la societat actual. (...) Actituds en l'educació estètica: crítica, tolerància i pluralisme. Competències: Relacionar críticament estètica i vida quotidiana, en un sentit ampli, considerant-la una mirada fonamental per a la recuperació de l'ésser humà com a integral. Estudiar les implicacions ètiques, socials i polítiques de les representacions i les imatges en el camp de l'educació formal i no formal (...). Criticar constructivament l'entorn visual, en base als propis sistemes de creences i valors.
Religió i cultura	Optativa	Competències: (..) Aprendre a reflexionar sobre el nostre propi temps i adonar-nos dels nivells d'actuació i comunicació educativa en el marc de la llibertat i la tolerància. Analitzar els valors de la interculturalitat i entendre el sentit d'una pedagogia de la fe en l'interior d'una societat plural.
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Teories i Institucions	EI-1	Competència 3: Aprendre a relacionar els fenòmens

EF: Educació física (1, 2 o 3 curs).

EM: Educació musical (1, 2 o 3 curs).

LE: Llengua estrangera (1, 2 o 3 curs).

LC: Lliure configuració.

Contemporànies de l'Educació.	EP-1 EF-1 EM-1 LE-1	educatius dins del propi context històric, cultural, social, polític i econòmic. Continguts. -Tema 2: Principis d'educació (...).-Persona, cultura i educació. – Ètica i educació...
-------------------------------	------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

<i>Valor.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Ciències de la natura i la seva didàctica I	EP-1	Competència 1: Desenvolupar interès pel coneixement del medi natural-físic i actituds de respecte i solidaritat respecte el mateix medi. Continguts. -Tema 14. Actituds, valors i eixos transversals.
Ciències socials i la seva didàctica II	EP-2	Continguts. Tema 6: Els valors en l'aprenentatge de la Història.
Teories i Institucions Contemporànies de l'Educació.	EI-1 EP-1 EF-1 EM-1 LE-1	Continguts. -Tema 2: Principis d'educació (...).-Persona, cultura i educació. – Ètica i educació. Educació i valors – La bellesa com a valor i la pedagogia estètica. – L'educació com a dret... -Tema 8: Postmodernitat i educació. (...) L'educació en la postmodernitat. Els valors postmoderns.

En relació al tractament de la diversitat, aquesta es contempla des de totes les seves dimensions. Es dedica una atenció especial als continguts relatius a totes aquestes dimensions, des dels aspectes culturals, econòmics i socials, fins als aspectes de les desigualtats de gènere i les necessitats educatives especials. Es poden establir els següents quadres resums:

<i>Educació compensatòria.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>

Psicologia de l'educació i del desenvolupament en l'edat escolar.	EI-1 EP-1 EF-1 EM-1 LE-1	.Continguts. Dins la Part I (Característiques dels estudiants): -Tema 4: Diversitat cultural i socio-econòmica.
Sociologia de l'Educació	EI-1 EP-1 EF-1 EM-1 LE-1	Continguts. -Tema 3: L'estudi de l'estructura social... -Tema 5: Escola i classes socials.

<i>Educació intercultural.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Antropologia de l'educació.	Optativa	Descripció: La influència de l'entorn cultural en educació. Anàlisi de la diversitat cultural en l'àmbit educatiu... Continguts. -Tema 4.1. La transmissió cultural... -Tema 5.2. El conflicte d'interessos i valors. -Tema 8.2. La diversitat en el currículum.
Educació intercultural i escola.	Optativa	Descripció: Migracions cultura i educació. El tractament de la diversitat cultural: aspectes curriculars i organitzatius. L'Educació intercultural a Catalunya. Continguts. -Tema 2: L'educació davant la diversitat cultural. -Tema 3: L'escola, cruïlla de cultures.
Religió i cultura	Optativa	Continguts. Tema 6: La cultura moderna: un nou context. Un món intercultural i els valors de la interculturalitat (educació i cultura) (...).
Sociologia de l'Educació	EI-1 EP-1 EF-1 EM-1 LE-1	Continguts. -Tema 7: Escola i grups ètnics.

<i>Coeducació.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Sociologia de l'Educació	EI-1 EP-1 EF-1 EM-1 LE-1	Continguts. -Tema 6: Educació i desigualtats de gènere.

<i>Educació inclusiva.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Bases Psicopedagògiques de l'Educació Especial.	EI-2 EP-2 EF-2 EM-2 LE-2	Competències. 1) Donar resposta educativa a la diversitat de necessitats educatives de tot l'alumnat en el marc d'una escola que no exclou a ningú, una escola oberta a tothom. 2) Saber què significa educar en la diversitat (...). Construir una visió pròpia, crítica i sintètica pel que fa al tema de la diversitat i a les necessitats educatives especials... Continguts. Dins el bloc de pedagogia i dins de la Unitat formativa I: -Tema 2. La integració escolar... -Tema 3. Més enllà de la integració escolar: l'educació en la diversitat.
Desenvolupament d'habilitats lingüístiques i la seva didàctica.	EI-2	Continguts. Tema 5: Llengua escrita i diversitat.
Psicologia de l'educació i del desenvolupament en l'edat escolar.	EI-1 EP-1 EF-1 EM-1 LE-1	.Continguts. Dins la Part I (Característiques dels estudiants): -Tema 5. Atenció a la diversitat...

En relació a l'enfocament de l'educació en valors, assenyalar l'enfocament del desenvolupament de la persona des de la doble dimensió individual i social. En relació als valors de la democràcia, s'analitzen els continguts de les actituds reflexives, dins la dimensió individual de la personalitat, i participatives, dins la dimensió social. Es poden establir els següents quadres resums:

<i>El valor de la persona i la seva dignitat.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Educació per al desenvolupament.	Optativa	<p>Descripció: Anàlisi de les problemàtiques que generen desigualtats socials. L'educació per al desenvolupament individual i col·lectiu. El civisme i la cooperació com a eix transversal.</p> <p>Competències: Prendre consciència de les arrels de la desigualtat, de la injustícia i dels desequilibris Nord-Sud i contribuir a la formació per combatre aquestes situacions des d'un compromís individual i grupal.</p>

<i>El valor de l'educació.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Didàctica General	EI-1 EP-1 EF-1 EM-1 LE-1	<p>Competències: (...) Fer-se conscient del que significa educar i fer de mestre a Catalunya (...), tenir una actitud científica i crítica entorn a l'ensenyament (...). Comprendre i analitzar els diversos elements que integren els processos d'ensenyament i aprenentatge en el context escolar.</p>
Europa a l'escola	Optativa	<p>Descripció: (...) Els valors educatius de la construcció de la Unió Europea.</p>
Història de l'Educació (cultura i escola).	EI-3 EP-3	<p>Continguts. Tema 5: De la Llei General d'Educació de 1970 a l'actualitat (...). Algunes idees suggerents: l'educació al llarg de la vida, les ciutats educadores, la ciutat dels infants...</p>

<i>Els valors de la democràcia.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Estratègies per al treball en col·laboració: equips professionals.	Optativa	<p>Continguts.</p> <p>Tema 6: La reflexió i l'autoanàlisi com a font de coneixement i de millora.</p> <p>Tema 7: La participació com a eina de construcció conjunta.</p>

<i>El valor de la utopia (motor de canvi social).</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>

Educació ambiental, consum i salut.	EP-1	Continguts. -Tema 2. El canvi global de medi ambient. -Tema 4. Un món global: el desenvolupament i les relacions Nord-Sud. -Tema 10. Actituds i valors en Educació Ambiental.
Noves Tecnologies Aplicades a l'Educació.	EI-1 EP-1 EF-1 EM-1 LE-1	Competències: 10) Adaptació al canvi. Percebre els canvis com a oportunitats... Continguts. Tema 1: La societat i l'educació del segle XXI.
Religió i cultura	Optativa	Continguts. El valor d'una teologia de l'esperança en la societat actual: reflexions finals sobre els fonaments cristians i culturals de la solidaritat i la pau.

Universitat Rovira i Virgili, plans de formació de mestres¹²²

¹²² Les publicacions en el BOE d'aquest plans d'estudi són les següents, per ordre cronològic:

L'anàlisi d'aquests plans d'estudi s'ha realitzat a partir del seu estudi mitjançant la pàgina web: <http://www.fcep.url.es>. La majoria de matèries enllacen amb el seu programa. Tots els programes contenen, entre d'altres aspectes, els objectius i els continguts. En relació a les matèries obligatòries, no consta el programa en la pàgina web, únicament, en el cas de la matèria de Taller de manulitzacions, per l'ensenyament d'Educació infantil. En relació a les matèries optatives, en tots els ensenyaments, manca el programa de la matèria d'Anàlisi Musical. En aquests casos les referències s'han obtingut dels plans d'estudi publicats en el BOE.

Les matèries comunes per a tot l'alumnat en les que, considero, es poden tractar els continguts i els aspectes didàctics de l'educació en valors de manera suficientment ampla són: a) teories i institucions contemporànies d'educació; i b) sociologia.

En relació a les matèries optatives, comunes per a tots els ensenyaments, destaca la de "desenvolupament moral".

-
- Resolució de 25 d'octubre de 1995, de la Universitat Rovira i Virgili de Tarragona, per la que es rectifica la de 23 de març de 1993 per la que s'estableix el Pla d'estudis de Mestre, especialitat d'Educació Infantil. BOE número 282, de 25 de novembre, pàgina 34228.
 - Resolució de 25 d'octubre de 1995, de la Universitat Rovira i Virgili de Tarragona, per la que es rectifica la de 30 de novembre de 1992, per la que s'estableix el Pla d'estudis de Mestre, especialitat d'Educació Especial, i de Mestre, especialitat d'Educació Física. BOE número 282, de 25 de novembre, pàgina 34228.
 - Resolució de 25 d'octubre de 1995, de la Universitat Rovira i Virgili de Tarragona, per la que es rectifica la de 23 de març de 1993 per la que s'estableix el Pla d'estudis de Mestre, especialitat d'Educació Musical, i de Mestre, especialitat d'Educació Primària. BOE número 282, de 25 de novembre, pàgina 34228.
 - Resolució de 13 d'octubre de 1997 de la Universitat Rovira i Virgili de Tarragona, per la que s'estableixen els Plans d'Estudi de Mestre, especialitat d'Educació Infantil; Mestre, especialitat d'Educació Física; Mestre, especialitat d'Educació Musical i Mestre, especialitat d'Educació Primària de la Facultat de Ciències de l'Educació i Psicologia de Tarragona. BOE número 266, de 6 de novembre, pàgines 32439 a 32491.
 - Resolució de 9 de gener de 1998 de la Universitat Rovira i Virgili de Tarragona, per la que s'estableix el Pla d'Estudi de Mestre, especialitat de Llengua estrangera. de la Facultat de Ciències de l'Educació i Psicologia de Tarragona. BOE número 32, de 6 de febrer, pàgines 4436 a 4448.

En les següents taules¹²³ s'analitza amb detall els programes de totes les matèries, en relació al tractament i l'enfocament de l'educació en valors. En la plasmació dels resultats s'ha seguit el criteri alfabètic de la matèria, identificant l'ensenyament, el curs o la tipologia i una breu descripció dels continguts i dels objectius.

En relació a l'ús dels termes “ètica”, “moral” i “valor”, destaca, d'una banda, l'enfocament del desenvolupament ,i de l'altra, la relació entre l'ètica i l'educació en valors. Es poden establir els següents quadres resums:

<i>Ètica.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Els processos d'aculturació en educació	optativa	Continguts: - Tema 3. Ètica i educació en valors. - Tema 9. Cultura per a la Pau.
Religió i cultura.	optativa	Objectius: Exposar, reflexionar i aprofundir en els aspectes essencials del fet religiós, i conèixer els diferents tipus de respostes i actituds que la persona ha donat i pres al llarg de la Història. Situar el fenomen religiós com un dels elements més específics de resposta a la qüestió del sentit de la vida.

¹²³ Llegenda.

- EI: Educació infantil (1, 2 o 3 curs).
- EP: Educació primària (1, 2 o 3 curs).
- EF: Educació física (1, 2 o 3 curs).
- EM: Educació musical (1, 2 o 3 curs).
- EE: Educació especial (1, 2 o 3 curs).
- LE: Llengua estrangera (1, 2 o 3 curs).
- LC: Lliure configuració.

<i>Moral.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Desenvolupament Moral	optativa	<p>Objectius.</p> <p>1) Conèixer i analitzar el procés de desenvolupament moral dels infants...</p> <p>2) Conèixer estratègies, materials i recursos per afavorir el desenvolupament moral i la formació d'actituds, normes i valors...</p> <p>5) Saber comportar-se com agent promotor del desenvolupament moral de l'alumnat.</p> <p>Continguts:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Bloc I. Introducció: Desenvolupament i Educació moral. - Bloc II. Desenvolupament moral. - Bloc III. Educació moral.

<i>Valor.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Activitats físiques en el medi natural.	optativa	Objectiu 3: Fomentar els valors que es deriven de les Activitats de la Natura.
Literatura Infantil	EI-1	<p>Objectiu 1: Conèixer la literatura infantil, la seva història, objectius i valors.</p> <p>Continguts.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Tema 2. Literatura oral argumental (...). Valors i continguts dels contes populars.
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Textos infantils i juvenils	optativa	<p>Continguts (Similars a Literatura Infantil, EI-1)</p> <ul style="list-style-type: none"> -Tema 2. Quins llibres han de llegir els nens? Edat, temes, valors, etc.

En relació al tractament de la diversitat, aquesta es contempla des de totes les dimensions. Destaca la importància de la vessant cultural en el tractament de totes aquestes dimensions. Es poden establir els següents quadres resums:

<i>Educació compensatòria.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Bases Psicològiques de l'Educació Especial.	EI-1 EP-1 EF-1 EM-1 LE-1 EE-1	Continguts: Tema 2: (...) Les dificultats en el desenvolupament d'origen socio-cultural.
Sociologia de l'Educació.	EI-1 EP-1 EF-1 EM-1 LE-1 EE-1	Objectius: 4) Familiaritzar l'alumnat amb les principals dades empíriques disponibles pel que fa a una selecció de les principals variables sobre les desigualtats socials i educatives.

<i>Educació intercultural.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Bases Psicològiques de l'Educació Especial.	EI-1 EP-1 EF-1 EM-1 LE-1 EE-1	Continguts: Tema 2: (...) L'Educació intercultural.
Els processos d'aculturació en educació	optativa	Objectiu 2: Analitzar els factors d'aculturació i conservació cultural amb una adaptació al canvi. Continguts: - Tema 2. La diversitat humana des d'una perspectiva culturalista. - Tema 7. Interculturalisme i educació.
Literatura Infantil	EI-1	Continguts. -Tema 4. Implicacions ideològiques de la Literatura Infantil: racisme, etc.
Sociologia de l'Educació.	EI-1 EP-1 EF-1 EM-1 LE-1 EE-1	Continguts. Bloc IV: Diversitat cultural i educació.

<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Textos infantils i juvenils	optativa	Continguts (Similars a Literatura Infantil, EI-1) -Tema 3. Implicacions ideològiques, marginació, racisme, etc.

<i>Coeducació.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Literatura Infantil	EI-1	Continguts. -Tema 4. Implicacions ideològiques de la Literatura Infantil: sexisme, etc.
Textos infantils i juvenils	optativa	Continguts (Similars a Literatura Infantil, EI-1) -Tema 3. Implicacions ideològiques, sexime, etc.

<i>Educació inclusiva.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Bases Pedagògiques de l'Educació Especial.	EI-2 EP-2 EF-2 EM-2 LE-2 EE-2	Objectiu (intencionalitat) 3: Facilitar la predisposició positiva del futur professional vers el camp de l'educació especial, des d'una perspectiva de normalització, integració i inclusió. Continguts. -Bloc I. Educació especial, integració educativa i educació en la diversitat. Perspectiva històrica conceptual. -Bloc II. La resposta a la diversitat en el context escolar.
Bases Psicològiques de l'Educació Especial.	EI-1 EP-1 EF-1 EM-1 LE-1 EE-1	Objectius: 3) Desenvolupar actituds favorables per a treballar amb tota la diversitat de l'alumnat. 4) Potenciar el desenvolupament personal de l'alumne en tots els àmbits.
Educació Física en alumnes amb necessitats educatives especials.	EF-1	Objectius. 4) Afavorir les actituds positives i integradores que facilitin la normalització de l'alumnat amb necessitats educatives especials dins les sessions d'educació física.

En relació a l'enfocament de l'educació en valors, destaca, d'una banda, la importància d'unes actituds crítiques i innovadores, i de l'altra, el prendre consciència dels drets de la infància. Es poden establir els següents quadres resums:

<i>El valor de la persona i la seva dignitat.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
El valor de la persona i la seva dignitat –recollits a l'article 10 de la Constitució espanyola de 1978- es troben implícits i, a més, són el punt de partida de tot procés formatiu.		
Mètodes i Tècniques en Educació Infantil	EI-3	Objectiu 2: Prendre consciència dels Drets de la Infància.

<i>El valor de l'educació.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Didàctica General I	EI-1 EP-1 EF-1 EM-1 LE-1 EE-1	Objectius: 3) Capacitar per innovar, investigar i reflexionar en el camp de la didàctica. 5) Sensibilitzar respecte (...) la necessitat de perfeccionament continu.
Didàctica General II	EI-1 EP-1 EF-1 EM-1 LE-1 EE-1	Objectius: Ídem Didàctica General I.
El Medi Natural i la seva Didàctica	EI-2 EP-2 EF-2 EM-2 LE-2	Continguts. Bloc 3. Activitats d'Educació Ambiental: - Reflexionar sobre la relació entre els coneixements relatius al medi natural i els eixos transversals del currículum (educació ambiental, educació cívica, educació no discriminatòria, etc.).
Sociologia de l'Educació.	EI-1 EP-1 EF-1 EM-1 LE-1 EE-1	Objectius: 1) Identificar el marc històric, polític i socio-econòmic que facilita comprendre l'emergència de l'actual model educatiu.

<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Teories i Institucions Contemporànies d'Educació.	EI-1 EP-1 EF-1 EM-1 LE-1 EE-1	Objectius: (...) És important treballar el màxim de conceptes filosòfics, moviments, etc. de l'educació contemporània, ja que els futurs mestres són qui hauran d'ajudar a desenvolupar el pensament dels infants i contribuir a l'educació permanent en la nostra societat.

Els valors de la democràcia.

<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Aquests valors es troben implícits en moltes de les matèries analitzades en els altres quadres. A més aquests valors impregnen totes les nostres relacions socials i configuren la nostra manera de ser.		

El valor de la utopia (motor de canvi social).

<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Noves Tecnologies Aplicades a l'Educació	EI-3 EP-3 EF-3 EM-3 LE-3 EE-3	Objectiu 2: Disposar de criteris suficients per a (...) desenvolupar una actitud crítica i innovadora davant les noves tecnologies que serveixi per enriquir l'experiència i la pràctica educativa. Continguts. Tema 1: Educació i noves tecnologies a la societat del tercer mil·lenni.
Teories i Institucions Contemporànies d'Educació.	EI-1 EP-1 EF-1 EM-1 LE-1 EE-1	Continguts. Tema 9: Agents educatius que intervenen en el desenvolupament de l'infant S.XXI.

L'anàlisi d'aquests plans d'estudi s'ha realitzat a partir del seu estudi mitjançant la pàgina web: <http://www.uvic.cat/fe/estudis/magisteri>. A la pàgina web estan disponibles en format "pdf" les guies didàctiques dels diferents ensenyaments de Mestre, que inclou els programes de les diferents matèries comunes a cada ensenyament, i una guia didàctica amb les matèries optatives i de lliure configuració, que és comuna per a tots els ensenyaments. En aquestes guies hi consten els programes de totes les matèries, que inclouen, entre d'altres aspectes, els objectius i els continguts.

Les matèries comunes per a tot l'alumnat en les que, considero, es poden tractar els continguts i els aspectes didàctics de l'educació en valors de manera suficientment ampla són: a) teories i institucions contemporànies d'educació; i b) sociologia.

Les matèries optatives i de lliure configuració -que en aquest cas són comunes per a tots els ensenyaments- també permeten reflexionar sobre aspectes relatius a l'educació en valors. En aquest sentit, destaquen les matèries següents: a) "ètica i educació en valors"; b) seminari de cooperació centroamericana; c) seminari immigració i interculturalitat; i d) desenvolupament humà, diversitat i sostenibilitat.

¹²⁴ Les publicacions en el BOE d'aquests plans d'estudi són les següents, per ordre cronològic:

- Resolució de 19 de desembre de 2000, de la Universitat de Vic, per la que s'ordena la publicació de les modificacions dels plans d'estudi del títol oficial de Mestre, en les especialitats d'Educació Infantil, Educació Primària, Educació Especial i Llengua Estrangera que s'imparteixen en la Facultat d'Educació. BOE núm. 10, d'11 de gener de 2001, pàgines 1372 a 1424.
- Resolució de 24 de gener de 2001, de la Universitat de Vic, de correcció d'errors de la de 19 de desembre de 2000, per la que s'ordena la publicació de les modificacions dels plans d'estudi del títol oficial de Mestre, en les especialitats d'Educació Infantil, Educació Primària, Educació Especial i Llengua Estrangera que s'imparteixen en la Facultat d'Educació. BOE núm. 42, de 17 de febrer de 2001, pàgina 6246.
- Resolució de 27 de juny de 2002, de la Universitat de Vic, per la que s'ordena la publicació de la modificació del pla d'estudi del títol oficial de Mestre, especialitat d'Educació Física, que s'imparteix en la Facultat d'Educació. BOE núm. 171, de 18 de juliol de 2002, pàgines 26617 i 26618.
- Resolució de 25 de febrer de 2004, de la Universitat de Vic, per la que s'ordena la publicació de la modificació del pla d'estudi del títol oficial de Mestre, especialitat d'Educació Física, que s'imparteix en la Facultat d'Educació. BOE núm. 59, de 9 de març de 2004, pàgines 10656 i 10657.

En les següents taules¹²⁵ s'analitza amb detall els programes de totes les matèries, en relació al tractament i l'enfocament de l'educació en valors. En la plasmació dels resultats s'ha seguit el criteri alfabètic de la matèria, identificant l'ensenyament, el curs o la tipologia i una breu descripció dels continguts i dels objectius.

En relació a l'ús dels termes “ètica”, “moral” i “valor”, destaca la reflexió, d'una banda, sobre l'ètica i l'educació moral, i de l'altra, sobre el procés d'aprenentatge dels valors ètics i estètics. També és important l'enfocament de la transversalitat que comporta la necessitat d'un programa de mínims en relació a l'educació en valors en totes les àrees del currículum. Es poden establir els següents quadres resums:

<i>Ètica.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Ètica i educació en valors.	Optativa	<p>Objectius:</p> <p>Reflexionar sobre el procés d'aprenentatge dels valors ètics i estètics, possibilitant que el mateix procés de reflexió esdevingui possibilitat de formació de l'altre.</p> <p>Continguts:</p> <p>La reflexió ètica i l'educació moral. Ètica de mínims i ètica de màxims. Els valors en una societat en canvi. La vida en democràcia. Educació en els drets humans. Estratègies per aprendre a conèixer, a fer i conviure amb els demés.</p> <p>- Tema 3. Vincles entre l'estètica i l'ètica: a) la llibertat i la responsabilitat, b) el judici i c) la creativitat en els processos reflexius i comprensius.</p> <p>- Tema 5. Apunts per a una conclusió: la comunitat, la llei i l'educació.</p>

¹²⁵ Llegenda.

- EI: Educació infantil (1, 2 o 3 curs).
- EP: Educació primària (1, 2 o 3 curs).
- EF: Educació física (1, 2 o 3 curs).
- EE: Educació especial (1, 2 o 3 curs).
- LE: Llengua estrangera (1, 2 o 3 curs).
- LC: Lliure configuració.

<i>Moral.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Ètica i educació en valors.	Optativa	Continguts: La reflexió ètica i l'educació moral.

<i>Valor.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Aproximació al Fenomen Artístic.	EP-2	Objectius: Proporcionar uns coneixements mínims dels valors culturals i humanístics del fet de la creació artística.
Descoberta de l'entorn natural, social i cultural	EI-3	Continguts. - Tema 6. Educació mediambiental. – 6.1.- Els valors – 6.2.- L'ecologia.
Ètica i educació en valors.	Optativa	Objectius: Reflexionar sobre el procés d'aprenentatge dels valors ètics i estètics, possibilitant que el mateix procés de reflexió esdevingui possibilitat de formació de l'altre. Continguts: La reflexió ètica i l'educació moral. Ètica de mínims i ètica de màxims. Els valors en una societat en canvi. - Tema 1. Aproximació als conceptes. Pensar el valor com a formació.
Transversalitat i Currículum.	EP-3	Descripció: El tractament dels temes transversals (...) implica la necessitat que totes les àrees dels currículum participin d'un programa de mínims relacionat amb l'educació en valors.

En relació al tractament de la diversitat, aquesta es contempla en totes les seves dimensions. D'una manera explícita s'incideix especialment en l'educació intercultural i en l'educació inclusiva. Tant en l'una com en l'altra, es contempla l'atenció a la diversitat. Es poden establir els següents quadres resums:

<i>Educació compensatòria.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
L'educació compensatòria es troba implícita en el nostre sistema educatiu i per tant en la filosofia dels plans d'estudis de formació del professorat. En aquest sentit, l'article 9,2 de la Constitució de 1978 estableix com a missió dels poders públics –i per tant de tot el sistema educatiu- el promoure les condicions per a què la llibertat i la igualtat de l'individu i dels grups en que s'integra siguin reals i efectives i remoure els obstacles que impedeixin o dificulten la seva plenitud.		

<i>Educació intercultural.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Descoberta de l'entorn natural, social i cultural	EI-3	Continguts. - Tema 3. L'entorn sociocultural. – 3.3. Educar en la interculturalitat – 3.4. Atenció a la diversitat i potenciació de valors.
Didàctica General	EI-1 EP-1 EF-1 LE-1 EE-1	Objectius: d) Establir relacions entre la realitat escolar i l'entorn cultural i social, entenent l'escola com un fenomen educatiu complex. Continguts. - Tema 6. L'infant i el grup-classe. – 6.1. Atenció a la diversitat.
Seminari sobre Immigració i Interculturalitat.	LC	Objectiu 2: Desenvolupar estratègies de relació amb persones d'altres cultures. Continguts. Tema 5: L'educació intercultural.

<i>Coeducació.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
La coeducació inspira tot el nostre sistema educatiu, d'acord amb la dignitat de la persona humana i l'establert en la Constitució de 1978. En el present estudi i als seus efectes, no s'ha trobat cap referència concreta al seu tractament, però implícitament es troba present en moltes de les matèries ubicades en els altres quadres.		

<i>Educació inclusiva.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Bases Psicopedagògiques de l'Educació Especial.	EI-2 EP-2 EF-2 LE-2 EE-2	Objectius: 1) Conèixer els aspectes bàsics de l'escola oberta a la diversitat des d'un enfocament inclusiu. 6) Sensibilitzar al futur mestre del compromís que ha d'assumir el respecte i comprensió de les diferències individuals de l'alumnat, entenent-les com a fonts de riquesa a la qual ha de respondre des de la seva tasca diària com a docent. Continguts. - Bloc I. La diversitat a l'escola. - Bloc III: Resposta Educativa i Estratègies d'Atenció a la Diversitat.
Educació Física per a Alumnes amb Necessitats Educatives Especials	EE-3	Objectiu 2: Promoure actituds favorables a una concepció educativa que valori l'activitat física com a instrument per a la formació integral de la persona.

En relació a l'enfocament de l'educació en valors, destaca, d'una banda, el coneixement de la complexitat del món actual, i de l'altra, el prendre consciència de la importància del desenvolupament humà, nexa comú dels diferents aspectes de l'educació en valors. Es poden establir els següents quadres resums:

<i>El valor de la persona i la seva dignitat.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Desenvolupament humà, diversitat i sostenibilitat	LC	Objectius: b) Analitzar l'estat del món actual i la seva evolució durant els darrers deu anys segons els indicadors del desenvolupament humà. Continguts. - Tema 1. El concepte de desenvolupament humà o com millorar el nivell de vida de les persones, les seves opcions de futur i la seva llibertat i dignitat. - Tema 3. Desenvolupament i desenvolupament sostenible. - Tema 7. Cooperació i solidaritat...
Seminari de Cooperació amb Centroamèrica	LC	Objectius: a) Comprendre críticament el món del desenvolupament i la cooperació.

<i>El valor de l'educació.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Didàctica General	EI-1 EP-1 EF-1 LE-1 EE-1	Continguts. - Tema 2. Les finalitat educatives – 2.1. Necessitats educatives de la societat actual – 2.2. Finalitats de l'educació avui.
Noves Tecnologies Aplicades a l'Educació.	EI-1 EP-1 EF-1 LE-1 EE-1	Objectius: 1) Prendre consciència de l'impacte social de les noves tecnologies de la informació i de la comunicació en la societat actual i especialment en l'àmbit educatiu. 7) Potenciar la innovació educativa i professional.
Sociologia de l'Educació.	EI-3 EP-3 EF-3 LE-3 EE-3	Objectius: Les característiques de la nostra societat, plural i diversa, el desenvolupament i les diferències “nord-sud”; l'expressió de la democràcia i els conflictes de valor que genera la convivència, són alguns exemples de problemàtiques del món actual, de tensions que necessiten de l'estudi i reflexió sobre les necessitats de l'educació en la nostra societat i sobre les polítiques educatives que es promouen (...) Continguts. - Tema 4. Les funcions socials de l'escola i altres entorns educatius. - Tema 6. Qui educa? La responsabilitat compartida de mestres, família i comunitat.
Teories i Institucions Contemporànies d'Educació.	EI-1 EP-1 EF-1 LE-1 EE-1	Objectius: Es pretén formar als estudiants i a les estudiants de Mestre en el coneixement dels corrents educatius més rellevants... Continguts. Tema 7. La crisi de la modernitat. – 7.3. Les institucions educatives i les experiències pedagògiques:
Seminari de Cooperació amb Centroamèrica	LC	Continguts: - Tema 5. L'educació a Centreamèrica.

<i>Els valors de la democràcia.</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Literatura Infantil	EI-3	Continguts. - Tema 7. La imatge en els llibres infantils (...) – 7.3 (...) Valor social del còmic.
Seminari de Cooperació amb Centreamèrica	LC	Objectius: c) Conèixer i analitzar la realitat centreamericana. Continguts: - Tema 1. Desenvolupament: la cooperació i les organitzacions no governamentals. - Tema 4. Alguns problemes actuals...
Sociologia de l'Educació.	EI-3 EP-3 EF-3 LE-3 EE-3	Objectius: Les característiques de la nostra societat, plural i diversa, el desenvolupament i les diferències “nord-sud”; l'expressió de la democràcia i els conflictes de valor que genera la convivència, són alguns exemples de problemàtiques del món actual, de tensions que necessiten de l'estudi i reflexió sobre les necessitats de l'educació en la nostra societat i sobre les polítiques educatives que es promouen (...) Continguts. - Tema 2. Educació i societat: problemàtiques del món actual... - Tema 3. Educació, drets humans, democràcia i desenvolupament. - Tema 7. Una mirada a la realitat: l'anàlisi de la realitat global i social.

<i>El valor de la utopia (motor de canvi social).</i>		
<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Desenvolupament humà, diversitat i sostenibilitat	LC	Objectius: c) Prendre consciència de quins són els reptes que cal encarar perquè el desenvolupament humà sigui una realitat i del llarg camí que cal recórrer per assolir-ho. Continguts. - Tema 2. La declaració del mil·leni de l'ONU.

<i>Matèria.</i>	<i>Curs/Tipus.</i>	<i>Continguts.</i>
Teories i Institucions Contemporànies d'Educació.	EI-1	Continguts. Tema 7. La crisi de la modernitat. (...)
	EP-1	Redefinició de les funcions de les escoles; els reptes
	EF-1	del segle XXI. L'educació al llarg de la vida. La
	LE-1	complexitat com a font i forma educativa.
	EE-1	L'educació fora de l'escola. La ciutat educadora

CONCLUSIONS

La persona, la seva dignitat i el seu desenvolupament personal i social han esdevingut els fils conductors de l'enfocament de l'educació en valors i del tractament de la diversitat en aquest treball de recerca.

En aquest sentit, el treball realitzat m'ha permès definir un marc teòric entorn a les següents qüestions:

- a) El concepte de valor, el seu significat i delimitació amb els conceptes d'ètica, moral, virtut, actitud o norma.
- b) L'aproximació breu a l'evolució històrica de l'educació en valors per entendre la relació de l'educació en valors en el desenvolupament de la nostra personalitat i en la convivència democràtica.
- c) La significació de la diversitat com a valor i la relació entre diversitat i educació en valors.
- d) La classificació tipològica dels valors entorn a uns eixos vertebradors mínims que haurien d'estar presents en tot plantejament educatiu.
- e) El paper del sistema educatiu i de la formació docent en l'educació en valors.

El treball realitzat en les diferents parts d'aquesta recerca, es pot agrupar entorn a dos pols principals: a) d'una banda, la concepció d'un marc genèric en relació als conceptes i temes plantejats en aquesta recerca –Parts II i III- ; b) d'altra banda, l'estudi concret del tractament que reben l'educació en valors i la diversitat en l'ordenació, a nivell jurídic, del dret a l'educació i del nostre sistema educatiu, i la seva presència en els plans de formació del professorat –Part IV-.

Les conclusions que sintetitzen aquest procés realitzat són les següents:

- A) La persona és el centre de l'educació en valors.
- B) Les dues vessants articuladores de l'educació en valors: el desenvolupament personal i la convivència democràtica.
- C) Una reflexió entorn a la diversitat i a les discriminacions.
- D) El tractament de l'educació en valors i la diversitat en les lleis.
- E) El tractament de l'educació en valors i la diversitat en els plans de formació del professorat.
- F) La reflexió-acció en la formació del professorat.

G) La necessitat de repensar la formació del professorat, apuntant línies de recerca en aquest sentit.

A) La persona en el centre de l'educació en valors

La persona és el subjecte de tot procés educatiu. Cap sistema educatiu tindria sentit sense alumnes o persones participants. Aquesta consideració de la persona i la seva dignitat m'ha portat a una reflexió entorn a l'educació en valors i en quins valors educar. Hi ha moltes monografies i treballs realitzats, d'una gran vàlua i rigor científic, entorn a una llista de valors o un valor en concret. La meua aposta en aquest treball, en relació a la tipologia dels valors, ha estat la de buscar uns eixos vertebradors mínims que considero haurien d'estar presents tant en tot plantejament educatiu concret com en la legislació en matèria educativa i en els plans de formació del professorat.

En aquest sentit, aquesta recerca no pretén aportar cap tipologia de valors nova, ni tampoc pretén desmerèixer cap reflexió i estudi entorn a un llistat concret de valors. El què es pretén és reflexionar sobre quins valors han d'estar presents en tot plantejament realitzat a nivell educatiu. D'aquesta manera partint de la realitat humana i de la seva dignitat personal es vol accentuar la importància de l'esfera dels drets i llibertats per al ple desenvolupament personal com a base de la nostra formació moral. Aquest plantejament en la recerca es concreta en el valor de la persona.

D'aquest valor de la persona en sorgeixen tots els demés, que en aquesta recerca els he concretat entorn a tres eixos: el valor de l'educació, els valors de la democràcia i el valor de la utopia. En els meus anys de treball com a tutora amb les noies universitàries d'un Col·legi Major Universitari de Barcelona, en el moment de realitzar les tutories sempre distingia tres parts ben diferenciades. Aquestes parts són: el meu jo intern (la dimensió més personal i interior), el meu jo en els estudis (per què estic estudiant això, com m'hi trobo, que m'aporta ara a mi, quines inquietuds em desperta...) i el meu jo social (completant així la nostra projecció social, tant en un sentit més pròxim com en un sentit més llunyà, i tant en relació a les persones com en relació al medi que ens envolta).

Aquestes tres parts es poden correspondre amb el valor de la persona, el valor de l'educació i els valors de la democràcia. Si tornés a realitzar aquesta tasca, em plantejaria una quarta dimensió en el meu jo, aquesta dimensió seria el mitjà i llarg

termini. La meua petita aportació, des d'una vida en coherència, per una societat i un món millor. S'identificaria amb el valor de la utopia.

Totes les persones tenim dues vessants, una més interior nostra i una altra concebuda en projectar cap a fora el que portem dins. Ambdues estan molt relacionades i es comuniquen constantment en tant que l'ésser humà és únic i indivisible. Fins i tot es pot considerar que una vessant és el mirall de l'altra i a l'inrevés, quan una persona interiorment està bé ho transmet exteriorment. La construcció d'aquest "jo interior" és, doncs, importantíssima per a la nostra realització personal i per al desenvolupament ple de la nostra personalitat.

En la construcció d'aquest jo interior hi participen molts factors i agents, que influeixen d'una manera o altra en la nostra manera de ser. Tots aquests factors i agents no són determinants, però condicionen. Els factors espai i temps tenen el seu pes a l'hora de determinar les possibilitats de formació i desenvolupament de la nostra dimensió personal. La família, el nostre cercle de persones més properes, l'escola, els mitjans de comunicació i els canals d'oci -cinema, llibres, oferta cultural, internet...- són agents que amb més o menys intensitat, influeixen en la nostra educació en valors.

És una evidència que el nostre procés d'aprenentatge encara avui és molt desconegut, però també és evident que intervé d'una manera decisiva en la realització del "nostre jo", i en la fonamentació de les eines, mitjans i instruments necessaris per la nostra formació moral.

En aquest procés d'aprenentatge una gran influència hi tindrà l'escola -entesa aquí com el conjunt d'institucions que formen el sistema educatiu-. L'educació en valors es pot enfocar des d'una doble perspectiva: com una matèria o com un estil de vida. Des d'aquest últim enfocament hauria d'informar tant les relacions que es configuren en un centre educatiu com l'ordenació de tot el sistema educatiu. Des d'aquesta vessant es pot harmonitzar el nostre desenvolupament personal amb la convivència social. L'escola és un lloc on és possible fonamentar la construcció d'un "jo interior" crític, solidari, democràtic i, sobretot, humà. Amb un trampolí així podem arribar al ple desenvolupament del nostre "jo interior" i establir també les bases per a la plena realització de la nostra dimensió social de relació amb els altres i amb el nostre entorn.

El valor de l'educació, avui va més enllà de l'escola, ens porta a un aprenentatge permanent i al llarg de tota la vida. Aquí, jo, com la majoria de persones de la meua generació, em trobo davant d'una nova concepció de l'ensenyament que no he viscut a

l'escola obligatòria, però sí l'he trobat en la universitat. Aquesta nova concepció de l'ensenyament és la que se'ns demana als docents que transmetem als nostres alumnes, qualsevol que sigui el seu àmbit i edat. Però també és la que hem d'incorporar i interioritzar en la nostra trajectòria humana i professional. Humana en el sentit de creixement personal i de relació amb la societat i el món on vivim –amb les altres persones i amb el medi-. Professional valorant que la nostra tasca és la de participar en el procés educatiu i d'ensenyament-aprenentatge dels nostres alumnes. En definitiva, el valor de l'educació encarnat en la formació permanent ha de ser una opció de vida que ens ha de permetre a tots créixer i millorar en tots els nivells. Aquest enriquiment ens permetrà a tots realitzar-nos plenament a nivell personal i conviure millor a nivell social. Les persones que tenim això clar ho hem de transmetre a les demés.

Els valors de la democràcia es troben en l'harmonització de la igualtat i la diversitat de totes les persones. Les persones ens relacionem i vivim en societat, però no totes les persones som iguals. La veritat és que som molt diferents els uns dels altres. Les diferències s'esdevenen per diferents motius: sexe, edat, ètnia, idioma, procedència o religió. Però aquestes diferències mai poden negar-nos ni excloure'ns de la nostra dignitat personal. Una veritable convivència democràtica ens permet una vida social plena; i les possibilitats de creixement a partir de les experiències dels altres.

El valor de la utopia vol recollir la idea de tancament del cercle. S'inspira en la millora contínua i en el progrés constant de la humanitat. Pren com a punt de partida i eix clau de la persona a la dignitat humana. I des de la concepció d'una ètica de mínims que ha d'inspirar la nostra formació moral –concretats en el valor de la persona, els valors de l'educació i el valor de la democràcia- vol arribar a l'ètica de màxims, a la felicitat. La utopia ens ajuda a descobrir la realitat possible, inexistent encara, però intuïda ja dins el present. En aquest sentit el valor de la utopia és reflectir la nostra millora i felicitat individuals en les demés persones, en els éssers vius, en el medi ambient i en el planeta com a conjunt.

B) Les dues vessants de l'educació en valors: el desenvolupament personal i la convivència en democràcia

La nostra realització com a persones la trobem tant, a nivell interior, en el desenvolupament de la nostra pròpia personalitat, com, a nivell social, en relació i

convivència amb els altres i, també, amb l'entorn natural. En aquest sentit, la democràcia es pot entendre com la societat en la que s'exigeix i és imprescindible ser persona.

D'aquesta manera la dignitat humana és concebuda, a la vegada, com a fonament, exigència i resultat tant del desenvolupament de la nostra interioritat com de la nostra projecció exterior. Els quatre eixos vertebradors, que s'han utilitzat per a realitzar un plantejament dels valors que han d'estar presents en el sistema educatiu, constitueixen també les dimensions mínimes que garanteixen el caràcter democràtic d'un sistema educatiu.

En la recerca realitzada, en el valor de la persona i la dignitat humana, es vol recollir aquesta dimensió més interior de l'educació en valors. Els valors considerats com a opcions de vida ens permeten el procés de construcció i definició de la nostra personalitat. L'experimentació de les nostres emocions, la interiorització dels processos d'ensenyament-aprenentatge o els resultats de les actuacions realitzades, configuren la nostra manera de ser i de viure.

D'una manera paral·lela, els valors de la democràcia esdevenen la representació col·lectiva de les opcions de convivència lliure i plena dels membres d'una comunitat. El respecte a la persona i al desenvolupament de la seva dignitat constitueix un sistema polític que ha de permetre el ple desenvolupament de la personalitat individual en un clima de lliure convivència i harmonia amb l'entorn natural.

El nexa entre el desenvolupament de la nostra personalitat i la convivència democràtica es troba en el valor de l'educació. En ell hi trobem les nostres possibilitats de desenvolupament i projecció, interior i exterior. Persona i democràcia es troben en el sistema educatiu; ambdues mantenen una relació de dependència i possibilitat. L'educació en valors, en l'actualitat, va més enllà del sistema educatiu. Les famílies i els mitjans de comunicació també hi tenen molt a veure. La finalitat de l'educació és despertar persones amb capacitat de viure i comportar-se com a persones que són.

L'articulació d'una societat democràtica exigeix i pressuposa un sistema educatiu democràtic on la dignitat personal és la base de la convivència. En aquest sentit, no són les estructures formals i bàsiques d'una democràcia les que li donen força i sostenibilitat, sinó les virtuts cíviques i la participació activa de les persones.

La unió dels valors de la persona i els valors de la democràcia mitjançant el sistema educatiu –el valor de l'educació– ens condueix al valor de la utopia on tornen a convergir la persona i el sistema democràtic. El valor de la utopia apunta cap el

creixement i millora de la nostra dimensió interior i cap a la consolidació i plenitud de la convivència en democràcia. I, per damunt de tot, apunta a no renunciar mai al que som i tenim, persones lliures capaces de conviure en democràcia i en harmonia amb l'entorn natural.

La utopia com a valor és realista perquè respon a la naturalesa de la persona. Es manifesta en la capacitat de reflexió, anàlisi i creació d'un món, d'una societat o d'una escola diferent on totes les persones ens hi puguem sentir còmodes.

Per avançar i treballar en el valor de la utopia amb la dignitat de la persona i la convivència en societat, podem: a) dotar de sentit i coherència a les nostres tasques diàries; b) assumir les avantatges d'una innovació contínua; c) ser crítics amb la realitat, i d) mostrar confiança amb les persones.

C) Una reflexió entorn a la diversitat i a les discriminacions

En la Part III, dedicada a la diversitat, s'ha volgut oferir una visió d'aquesta que no vol quedar limitada ni per les influències dels fets migratoris que fan parlar únicament de la diversitat cultural, ni tampoc pels aspectes relatius a l'educació especial. S'ha tractat la diversitat com una realitat substancial a la identitat humana, com un lliure desenvolupament de la nostra personalitat.

En aquest sentit, l'atenció a la diversitat es pot considerar relativament recent. És innegable la transformació del nostre món en general, i de la nostra societat i del nostre entorn cultural en particular. En pocs anys hem passat de ser unes societats en aparença molt homogènies -ètnia, costums, hàbits, religió, expectatives- a una gran heterogeneïtat a causa d'entre d'altres aspectes a: la immigració, el contacte amb altres cultures, la facilitat per viatjar tant físicament com mitjançant els canals de comunicació audiovisuals, i la llibertat per expressar lliurament les nostres opinions. Aquestes circumstàncies –com ja s'ha apuntat- ens ha originat molts canvis en la nostra vida quotidiana dels quals no sempre en som conscients i aquestes noves realitats comporten que no sempre parlem amb propietat i precisió.

El valor de la diversitat –com a manifestació que considero dels valors de la democràcia- es conjuga amb la igualtat de totes les persones. Totes les persones som iguals davant de la diversitat. Aquesta diversitat respon a les nostres opcions de vida, ja siguin de caire personal, sexual, físic, psíquic, ideològic, cultural o religiós, entre d'altres. La riquesa de la diversitat es troba en la convivència, en l'aprenentatge continu

i mutu amb el demás. En aquest sentit, una societat es pot considerar democràtica en la mesura en que facilita la participació en els seus béns i riqueses de totes i tots els seus membres en condicions d'igualtat i justícia. Una societat democràtica integra el patrimoni i les possibilitats que ens ofereix la diversitat i no exclou a ningú. Una societat d'aquest caire es manifesta en una escola, també, democràtica, inclusiva, que no posi barreres a l'accés al coneixement i que no discrimini.

Una societat democràtica pressuposa un sistema educatiu on la participació en els processos d'ensenyament-aprenentatge sigui accessible per a tothom. De fet, les societats que progressen ho fan en conjunt perquè les persones som éssers individuals que trobem el nostre sentit en la nostra projecció amb els altres. De la mateixa manera, no té cap sentit que en una classe hi hagin uns pocs alumnes o unes poques alumnes que destaquin i molts i moltes que quedin fora. Les classes que progressen i construeixen ho fan conjuntament. El fonamental en un enfocament comprensiu és que tot el personal de l'escola accepti la responsabilitat del progrés de tot l'alumnat en conjunt.

La diversitat quan es conjuga amb la igualtat ens enriqueix perquè ens obre camins i possibilitats de creixement. El perill de la diversitat es produeix quan aquesta es conjuga amb les discriminacions. El binomi diversitat-igualtat funciona molt a nivell social, quan des de la igualtat de la nostra dignitat, totes les persones podem manifestar les nostres diverses opcions de vida que no ens haurien de tancar cap porta o excloure de cap bé, tant en el desenvolupament de la nostra personalitat com en la nostra vida en societat.

El problema de la diversitat es troba en les diferències socials que generen exclusió. En aquest sentit les persones poderoses discriminen a les que són diferents a elles, generalment per la por de no controlar els canvis i de perdre els seus privilegis. Aquí la convivència és falsejada i l'ordenament social enlloc de possibilitar una convivència oberta i democràtica reproduïx les exclusions socials. La diversitat fruit de la discriminació ja no és una valor o una opció de vida. Tot el contrari, és una circumstància o realitat que nega el valor de la persona i per tant els valors de la democràcia.

La importància d'aprendre junts des de l'escola es manifesta en el conuiu junts en societat. En aquest sentit una manifestació de la riquesa de la diversitat la podem trobar en els processos d'ensenyament-aprenentatge cooperatius que permeten un enfortiment de la nostra llibertat personal, una valoració de la nostra diversitat i de la

diversitat de la resta de companys i companyes, en el sentit d'una participació conjunta per tal d'aconseguir uns objectius comuns.

La diversitat sempre serà un mirall de la nostra dignitat. El nostre progrés individual i social troben una important font de recursos en ella, en aquest sentit enriqueixen la nostra cooperació. La diversitat és, en últim terme, la prova més evident dels drets i llibertats de les persones, de les nostres opcions de vida.

D) El tractament de l'educació en valors i la diversitat en les lleis

L'ordenació legislativa en matèria educativa i els plans de formació del professorat s'ha intentat abordar, en aquesta recerca, des d'un triangle complex format per la dignitat de les persones, el context social i els valors. En aquest sentit els quatre grups d'indicadors plantejats i estudiats en les primeres parts d'aquesta recerca, i utilitzats en la part IV, han pretès representar la complexitat d'aquest triangle.

El grup d'indicadors del marc general atén al context social i polític i als objectius dels textos legals o plans d'estudi. Els dos grups d'indicadors referents al tractament de la diversitat i l'enfocament de l'educació en valors accentuen de manera conjunta els altres dos vèrtexs del triangle –les persones i els valors-. Finalment el grup d'indicadors conceptuals, pretén analitzar com són utilitzats els termes “ètica”, “moral”, “valor” i “norma” en relació a les persones, al context social i als valors.

Amb aquest grup d'indicadors s'analitza tant la legislació educativa com els plans de formació de mestres en relació als aspectes de l'educació en valors i la diversitat. Dins del paradigma qualitatiu, amb l'anàlisi del contingut s'utilitza el marc teòric construït en les parts II i III d'aquesta recerca per aplicar-lo a l'anàlisi de la legislació educativa i dels plans de formació. L'anàlisi del contingut permet visualitzar les incoherències i els buits entre les disposicions legals i els plans de formació del professorat, plantejant així interrogants que les polítiques educatives i els enfocaments docents de les universitats haurien de tenir presents.

L'anàlisi de la legislació en matèria educativa ens obliga a preguntar-nos quins haurien de ser els seus continguts mínims. En aquesta recerca aquests continguts mínims s'han identificat en el triangle aquí apuntat: persona – context social – valors. Aquesta anàlisi del contingut s'ha realitzat en funció de la matèria que tracten les disposicions legislatives agrupant-les sota tres epígrafs: a) la configuració del dret a l'educació; b) l'ordenació del sistema educatiu; i c) l'ordenació del sistema universitari.

El dret a l'educació com a base del sistema educatiu ha de partir necessàriament de la dignitat de la persona. El desenvolupament de la nostra personalitat i la convivència democràtica han d'estar presents tant en l'ordenació del sistema educatiu com en la del sistema universitari. Aquesta ordenació educativa ha de prestar una especial atenció tant a la diversitat del nostre context social com a les opcions de vida que són els valors que potencien la dignitat personal i la convivència democràtica.

En aquest sentit, la regulació del dret a l'educació tant en la Llei orgànica 5/80, de 19 de juny, de l'Estatut de centres escolars, com en la Llei orgànica 8/85, de 3 de juliol, reguladora del dret a l'educació (LODE), que va derogar la primera, sempre ha prestat atenció als valors de la persona i als valors de la democràcia. Ambdues lleis preveuen com a finalitat de l'educació el ple desenvolupament de la personalitat mitjançant una formació humana integral i el respecte als principis democràtics de convivència i als drets i llibertats fonamentals.

Possiblement, unes certes mancances es poden intuir en el fet de:

- a) No desenvolupar plenament el contingut del dret a l'educació.
- b) No concebre de forma clara –en comparació La Llei general d'educació de 1970- la confiança en l'educació com a motor que possibiliti un canvi o una millora social.
- c) No establir d'una manera expressa, els valors relacionats amb la dignitat de la persona i la democràcia, en els plans de formació del professorat, encara que implícitament s'han de considerar inclosos.

L'ordenació integral i complerta del sistema educatiu des de l'any 1970 s'ha realitzat quatre vegades: a) la Llei General d'Educació de 1970 (LGE); b) la Llei orgànica d'Ordenació General del Sistema Educatiu de 1990 (LOGSE); c) la Llei orgànica de Qualitat de l'Educació de 2002 (LOCE) i d) la Llei orgànica d'Educació de 2006 (LOE). La finalitat de totes aquestes disposicions legislatives es troba en l'educació de la persona, tant des de la vessant individual de desenvolupament personal, com des de la vessant social de plena convivència en societats democràtiques.

En aquestes disposicions legislatives:

- a) S'ha prestat sempre una atenció molt important en relació als valors derivats de la persona i de la convivència democràtica en el currículum dels alumnes.
- b) També es mostra una gran confiança amb els valors de l'educació i de la utopia. En els seus articulats es recullen la importància de la formació

permanent i la necessària formació per a la pau, el respecte als drets humans, a la lliure convivència i a l'entorn natural.

c) En el currículum de la formació del professorat aquests temes es continuen considerant de manera implícita.

d) La configuració d'una àrea, matèria o assignatura relativa als valors i a l'educació per a la democràcia s'ha recollit d'una manera més clara en la LOE –amb el nom d'educació per a la ciutadania i altres similars- encara que ja estava present en el currículum dels alumnes.

e) La veritable educació en valors per a la persona i per a la democràcia també es viu en el funcionament ordinari dels centres. Aquestes disposicions legals recullen els drets i deures de l'alumnat. En aquest sentit es pot considerar com a mancances la no existència d'unes previsions legislatives que permetin situar a l'alumnat en el centre de l'aprenentatge. Com a exemples es poden citar: la participació en els processos de presa de decisions, els processos d'ensenyament-aprenentatge cooperatius i el treball d'eixos transversals o projectes específics. Seria interessant que les disposicions legislatives es pronunciessin sobre aquests temes d'una manera clara i decidida.

f) L'atenció a la diversitat també ha estat present en aquestes disposicions legals, sense acabar de configurar en la realitat pràctica del sistema un model que garanteixi la inclusió plena de tot l'alumnat en el sistema educatiu. Les necessitats educatives especials, avui, continuen comportant, en molts casos i per diversos motius, una escolarització separada. Considero que falta una voluntat legislativa més forta en aquest sentit.

g) Les qüestions ètiques i morals continuen topant amb una qüestió no pacífica en el nostre ordenament educatiu, l'ensenyament de la religió. Aquesta qüestió necessita un consens social molt ample on ningú s'hi pugui sentir exclòs. El debat parlamentari en aquests temes –com tots els relatius a la llibertat de consciència- és molt intens i enfrontat, cosa que comporta uns redactats legals no sempre clars i modificables en funció de les majories parlamentaries.

L'ordenació del sistema universitari és actualment una qüestió oberta. Des de l'adveniment de la democràcia s'ha realitzat dues vegades. La primera amb la Llei

orgànica de Reforma Universitària de 1983 (LRU) i la segona amb la Llei orgànica d'Universitats de 2001 (LOU). En el moment present el govern ha aprovat un projecte de llei per a modificar la LOU, d'acord amb les exigències de l'Espai europeu d'educació superior. A nivell de Catalunya ens trobem la Llei d'Universitats de Catalunya de 2003.

La missió del sistema universitari es troba en la difusió del coneixement i la cultura i la formació al llarg de tota la vida. És molt evident la seva relació amb els valors de la persona, de l'educació, de la democràcia i de la utopia, en el sentit apuntat en aquesta recerca. Això no obstant:

- a) L'enfocament de l'educació en valors dins el sistema universitari sols es planteja d'una manera directa en la Llei d'Universitats de Catalunya i en el projecte de modificació de la LOU.
- b) Les qüestions ètiques i morals no s'aborden en aquestes lleis al ser el seu objectiu l'ordenació del sistema universitari i al no entrar en els continguts i objectius dels plans d'estudi dels diferents ensenyaments.
- c) El tractament de la diversitat continua presentant mancances. En aquest sentit és una realitat com el nivell econòmic familiar pot condicionar l'elecció d'estudis i centres. També el sistema de *numerus clausus* xoca frontalment en la llibertat d'elecció i la formació al llarg de tota la vida; en aquest punt les possibilitats d'estudi semi-presencial i virtual neguen els arguments de les dificultats pressupostaries per atendre a un major nombre d'alumnes.
- d) Una altra de les mancances del tractament de la diversitat es troba en l'educació inclusiva. També és cert que mentre no s'aconsegueixi en l'educació primària i secundària, es difícil el seu plantejament en el camp universitari.
- e) La formació permanent on té moltes possibilitats és en les universitats. Els constants canvis en el context social i mundial que afecten contínuament a la nostra vida poden trobar unes passarel·les en el sistema universitari –sobretot en la formació no regulada- que generin inclusió i acabin amb les frustracions personals i les marginacions socials. Considero que legalment s'haurien d'establir unes previsions i garanties en aquest sentit.

E) El tractament de l'educació en valors i la diversitat en els plans de formació del professorat

Els aspectes relatius a l'educació en valors i la diversitat es troben molt presents en la nostra societat, tant en la pràctica diària com en el debat polític i social. Aquestes realitats que es plantegen i viuen en els centres escolars també es troben presents en el sistema universitari en els plans de formació de mestres. En aquest sentit, de l'anàlisi del seu contingut realitzat en la Part IV d'aquesta recerca se'n poden treure les següents conclusions:

a) No es troba en els plans d'estudi de formació de mestres, cap matèria comuna i obligatòria, que possibiliti un espai de reflexió global i conjunta entorn a la formació moral, a l'enfocament de l'educació en valors, als drets, llibertats i deures de les persones, i a la convivència democràtica.

b) Encara que no existeixi aquesta matèria comuna, sí que trobem un tractament d'aquests aspectes en diferents matèries comunes i obligatòries. De l'anàlisi realitzat en podem destacar les següents. El seu nom i contingut concret variarà en funció de cada universitat. Aquestes matèries són:

- Sociologia de l'educació.
- Teories i institucions contemporànies d'educació.
- Didàctica general
- Atenció a la diversitat.
- Investigació educativa.
- Noves tecnologies aplicades a l'educació.

c) En aquestes matèries no es tracten únicament temes relacionats amb la diversitat i els valors. Es tracten també altres temes de caire històric i social, d'organització i didàctica, i de noves tecnologies que incideixen en la comprensió del nostre context social i mundial. Aquesta incidència té el seu reflex en l'enfocament de la diversitat i de l'educació en valors, perquè aquestes no es poden realitzar d'una manera desconnectada de la realitat del nostre entorn.

d) S'observa com el tractament de la diversitat i de l'educació en valors en les diferents matèries té una incidència més important en els objectius que en els continguts. En aquest sentit, assenyalar com els objectius no

sempre s'acompleixen d'una manera complerta. L'estudi en detall dels continguts esdevé fonamental per adquirir uns fonaments sòlids en aquests aspectes.

e) No obstant, totes les universitats catalanes, en els seus plans de formació de mestres, ofereixen un tractament ampli de les qüestions relacionades amb l'educació en valors i l'atenció a la diversitat en les matèries optatives i de lliure configuració. Aquest tractament és diferent en cada universitat. Presenta com a característica comuna una possibilitat d'estudi extens en aquesta matèria; la seva mancança es troba en els diferents enfocaments parcials d'aquest estudi extens.

f) La necessitat d'un tractament comú i global dels aspectes relatius a l'enfocament de la diversitat i de l'educació en valors, al meu parer, van més enllà de les previsions de la LOE que preveu un tractament conjunt i específic de l'educació en valors i per a la ciutadania en totes les etapes educatives, des de l'educació infantil i fins al batxillerat.

g) Aquesta necessitat d'un tractament comú i global es troba en el compromís social del docent.

Aquest compromís és amb la persona i amb la defensa de la seva llibertat i dignitat, i, també, és un model de convivència democràtica. Ambdues realitats, persona i democràcia, es troben de manera plena i clara en el sistema educatiu. No sols pel que fa referència a continguts a transmetre, sinó també com a principis a informar tot el funcionament del sistema educatiu, i, sobretot, en quant a manera de ser i estil de vida.

Una menció a part en l'atenció a la diversitat mereix la Facultat de Ciències de l'Educació i Psicologia de la Universitat de Girona que no ofereix l'especialitat d'educació especial en els plans de formació de magisteri, però que sí ofereix continguts relacionats amb les necessitats educatives especials en matèries de totes les demés especialitats. El debat de la inclusivitat aquí està servit. El fet de no existir un tipus de professional, comportarà que no hi hagin centres d'educació especial? Evidentment el debat és més complex. Una atenció adequada a la diversitat i a les necessitats educatives especials ha de posar en el centre a l'alumne i sempre s'ha de procurar el seu màxim benefici compatible amb tots els seus companys i companyes.

En un centre educatiu hi tenim cabuda diferents perfils de professionals. Totes i tots hem d'estar preparats –possiblement en diferent grau– per atendre les necessitats educatives de cada alumne. Si volem transmetre uns valors democràtics que recullin i

atenguin totes les mostres de la diversitat existents a nivell social, des de les aules hem de saber donar la resposta més adequada possible a totes les necessitats educatives especials per tal de possibilitar una veritable convivència democràtica a nivell social.

Una de les característiques més destacades del nostre món i de la nostra societat és la complexitat. Aquesta complexitat que se'ns manifesta de diferents maneres la podríem arribar a contemplar com un paradigma.

En aquest sentit, es planteja la necessitat de desenvolupar l'aptitud natural de la intel·ligència humana per a ubicar totes les seves informacions en un context i en un conjunt amb la finalitat de superar els sabers fragmentats segons les disciplines que, moltes vegades, impedeixen establir un vincle o un lligam entre el tot i les seves parts. Aquest coneixement ha d'edificar-se en la comprensió crítica de la persona i de la cultura i s'ha de relacionar amb l'entorn natural amb criteris de sostenibilitat. D'aquesta manera es pot promoure un coneixement capaç d'abordar problemes globals i fonamentals per inscriure allí els coneixements parcials i locals del nostre dia a dia.

La diversitat de les nostres societats no es pot abordar des de plantejaments parcials, requereix un plantejament conjunt que ens permeti entendre gran part de les causes i les seves conseqüències. De manera similar, l'enfocament de l'educació en valors també requereix una reflexió conjunta des dels diferents àmbits de la formació docent.

L'atenció a la diversitat i l'enfocament de l'educació en valors requereixen repensar el currículum a partir de la persona de l'altre, del que moltes vegades considerem diferent a nosaltres i acabem excloent, d'una manera o altra, de vegades sense adonar-nos-en o, el que és pitjor, sense voler-ho fer.

Parlar de les relacions entre persones, ens fa pensar en totes les persones, tant en les del nord ric com en les del sud pobre, tenint també present les moltes diferències que existeixen dins el que anomenem nord ric. En aquest sentit, en tot aquest procés de recerca he considerat que la persona –tota persona amb independència dels seus condicionaments i circumstàncies- està en el centre de l'atenció a la diversitat i de l'enfocament de l'educació en valors. Si volem repensar d'una manera coherent l'educació en valors i l'atenció a la diversitat hem de mirar en totes les direccions i hem de pensar globalment i en conjunt.

En aquest sentit dins dels plans de formació del professorat és interessant el plantejament de la Facultat de l'Educació de la Universitat de Vic que ofereix com a

matèries de lliure configuració un “Seminari de Cooperació amb Centreamèrica” i un “Seminari sobre Immigració i Interculturalitat”.

En definitiva repensar avui l’educació en valors i l’atenció a la diversitat ens demana un exercici de sinceritat i coherència amb les persones –amb tota la humanitat-, amb la resta dels éssers vius i amb el planeta com a conjunt.

F) La reflexió-acció en la formació del professorat

La reflexió-acció en la meva formació és sens dubte un dels motors que m’ha animat més a realitzar aquesta recerca. Com s’ha apuntat en la Part I d’aquest treball de recerca, en la justificació de la mateixa, la reflexió-acció tant es troba present en la formació inicial com en la formació permanent del professorat. I també es troba present tant en la formació individual, com en la formació a nivell conjunt d’un claustre de professors.

En el nivell de la formació inicial, la reflexió-acció moltes vegades sols pot quedar apuntada perquè l’acció és poca: les pràctiques docents o les simulacions i els casos pràctics. No obstant, considero que és un model -combinable amb altres- que ens permet adquirir uns hàbits molt necessaris per a la realització del compromís social de la tasca docent. La reflexió contínua sobre la nostra acció, individual i conjunta, com a docents és la millor manera de poder atendre les necessitats educatives de cada alumne i saber reaccionar i, de vegades, anticipar-se als continus canvis socials que constantment experimentem.

En la formació inicial la reflexió-acció la podem experimentar d’una manera més plena perquè en el context d’una aula tots estem més oberts als processos d’ensenyament-aprenentatge. En el context d’un claustre no sempre és així, ja sigui per diferents motius de caire laboral o de context del centre. No obstant, considero que en els processos d’ensenyament-aprenentatge al llarg de la nostra carrera docent és on més podem trobar sintetitzada els principis necessaris per repensar i trobar l’enfocament de l’educació en valors i l’atenció a la diversitat.

Si la formació inicial és una etapa limitada en la vida dels docents, la formació permanent, reflex del nostre compromís social, és una etapa que esdevé il·limitada. En aquesta formació permanent també hi ha dues vessants, la individual i la conjunta. La individual va implícita en la nostra pròpia vocació. Els nostres valors, les nostres

opcions de vida ens decanten més cap a uns temes o cap a uns altres, que de vegades també poden acabar influint en la nostra situació professional.

La formació permanent individual generalment respon a les reflexions de la nostra acció educativa. Aquestes reflexions ens desperten interessos i inquietuds a les que volen donar resposta. La realitat i complexitat d'un centre se'ns escapa de la nostra dimensió individual. L'acció educativa és conjunta i la reflexió sobre ella també hauria de ser-ho. Les reunions de professores i professors també tenen un component de reflexió. Altres plantejaments de formació a nivell de claustre permeten incrementar i compartir el profit d'aquesta reflexió. Evidentment aquests plantejaments de reflexió sobre l'acció docent, a nivell de claustre, han de ser de participació lliure i oberta, permetent incorporacions i baixes en funció dels interessos i moments de cada persona.

Considero que és des d'aquesta reflexió-acció conjunta des d'on es pot donar una millor resposta a l'enfocament de l'educació en valors i a l'atenció de la diversitat. Un treball cooperatiu dels docents s'acaba transmetent, d'una manera o altra, a l'alumnat i a la vida del centre. Aquest treball conjunt és una resposta al nostre compromís amb la societat.

G) La necessitat de repensar la formació del professorat: línies de recerca

La recerca realitzada em porta a concloure la necessitat de conciliar la legislació educativa, en els seus plantejaments sobre educació en valors i diversitat, i la formació docent, que si bé contempla aquests aspectes, també planteja buits. Es pretén plantejar línies de recerca sobre la formació inicial i la formació permanent per tal d'integrar l'educació en valors i la diversitat com a valor.

En aquest sentit, es poden apuntar les sis següents línies, algunes de les quals ja s'han anat indicant en el desenvolupament d'aquest treball de recerca:

- 1) La necessitat d'establir un espai o matèria comuna en els plans de formació inicial del professorat que permeti una reflexió conjunta, des de diferents disciplines entorn al tractament de la diversitat i a l'enfocament de l'educació en valors obre la següent línia de recerca: com estructurar en els nous plans d'estudi de formació inicial l'educació en valors i la diversitat?

- 2) La necessitat de possibilitar dins la formació permanent del professorat diferents espais o procediments que permetessin aquesta mateixa reflexió obre les següents línies de recerca:
- Quin és el tractament de l'educació en valors i de la diversitat en la planificació de la formació permanent del professorat?
 - Proposta d'una formació permanent que tingui en compte:
 - a) Enfocar el tractament de la diversitat i de l'educació en valors des de la perspectiva de la persona.
 - b) Enfocar el tractament de la diversitat i de l'educació en valors des de nostra realitat social.
 - c) Situar els valors de la persona i l'atenció a la diversitat dins de l'espai públic en un equilibri triangular entre el sistema educatiu, les institucions administratives i els mitjans de comunicació
 - d) Ser conscients del compromís dels docents.

Seguidament, es realitzarà una breu exposició de les reflexions que m'han portat a les tres línies de recerca apuntades.

G1) Com estructurar en els nous plans d'estudi de formació inicial l'educació en valors i la diversitat?

Una manera d'estructurar-los seria l'establiment d'un espai o matèria que permetés una reflexió conjunta als futurs docents en relació a la diversitat i a l'enfocament de l'educació en valors. La seva justificació es troba en la complexitat de la nostra societat i en el caràcter permanent de l'educació al llarg de tota la vida.

Com ja hem apuntat des de diferents matèries es pot realitzar un tractament de diferents aspectes relatius al tractament de la diversitat i a l'enfocament de l'educació en valors. Considero que una matèria o espai que proposés realitzar aquesta reflexió conjunta i global, mínimament hauria de tractar els següents aspectes:

- Context mundial i realitat cultural, social i política.
- La persona i les seves dimensions individual i social.
- La moral.
- L'ètica.
- Els valors.

- L'atenció a la diversitat.
- Les institucions democràtiques, i els drets, les llibertats i els deures de les persones

Aquest espai de reflexió comuna podria realitzar-se de diferents maneres. En aquest sentit destacar l'experiència d'algunes universitats alemanyes¹²⁶ d'establir uns debats públics setmanals en els que ponents de diferents departaments de la facultats donaven una visió sobre una qüestió prèviament determinada i després s'obria un torn de debat amb els alumnes prèviament matriculats a aquests seminaris.

Considero molt interessant una proposta en aquest sentit en relació a l'enfocament de la diversitat i de l'educació en valors, per tal de poder tractar diferents aspectes des de perspectives antropològiques, filosòfiques, didàctiques, pedagògiques, històriques o psicològiques. A més amb les possibilitats que ofereixen els campus virtuals el debat podria prolongar-se durant un espai de temps.

G2) Quin és el tractament de l'educació en valors i de la diversitat en la planificació de la formació permanent del professorat?

D'una manera conjunta per a tot l'equip docent, un espai de reflexió i debat, també, podria establir-se de manera similar en la formació permanent del professorat. En aquest sentit el millor lloc per realitzar-ho seria el claustre de professors. Es podria proposar un debat mensual, actuant com a ponents docents del mateix centre i persones expertes en algun tema específic d'interès del claustre. Els docents del propi centre tant podrien realitzar una ponència sobre un aspecte o qüestió relacionada amb el centre, com podrien exposar un tema del qual en tenen una formació específica. El debat posterior, que es podria prolongar de manera virtual, incidiria en la reflexió-acció de la pràctica docent i en la millora de la convivència en el centre.

¹²⁶ Experiències exposades pel professor E.TERHART en el Seminari *La formación del profesorado y la mejora de la educación para todos: políticas y prácticas*, en el si de la Universidad Internacional Menéndez Pelayo, que es va celebrar del 22 al 26 d'agost de 2005 al *Palacio de La Magdalena* de Santander.

G3) Proposta de formació permanent

D'una manera individual per a cada docent, seria necessari establir per part de les administracions educatives una proposta que descansés en els següents quatre pilars: a) la persona; b) la realitat social; c) l'espai públic (el sistema democràtic) i d) el compromís social dels docents.

En relació a la dimensió de la persona, l'enfocament de l'educació en valors i de la diversitat comporta la consideració dels valors com a opcions de vida. Des d'aquesta perspectiva el seu estudi passa per garantir el ple desenvolupament de la dignitat personal i la plena participació social en la convivència democràtica. Els valors com opcions de vida estan molt relacionats als nostres desigs i emocions. En aquest sentit és necessari ressaltar la importància dels sentiments, les emocions i els afectes en el discurs sobre l'educació en valors i el desenvolupament moral. Aquest discurs s'ha centrat principalment en les dimensions cognitiva i racional de la persona. Seria necessari recuperar la dimensió emocional i la dimensió volitiva i de la conducta.

En relació a la realitat social, la comprensió del nostre entorn és essencial per a una adequada educació en valors, ja que és en relació amb els altres i amb l'entorn on aquesta adquireix la seva raó de ser. En aquest sentit, els plans d'estudi de les titulacions universitàries -no sols en els de formació de mestres, però sí necessàriament en ells- haurien d'incorporar una matèria que ens mostrés la nostra realitat local i global i el significat de ser persona avui¹²⁷. I des de les mateixes universitats s'hauria d'insistir en la formació permanent en aquest aspecte, essencial per situar a la persona –l'alumne o l'alumna- en el seu entorn.

En relació a l'espai públic, La seva consideració com a lloc comú de totes les persones que conviuen en una societat, es troba molt unida a la dignitat de la persona humana i a la convivència democràtica. En aquest sentit cada persona pot exigir i obtenir la dimensió d'aquest espai públic tant des de les institucions democràtiques, com des del sistema educatiu i des dels mitjans de comunicació. Una de les característiques del nostre món és la contradicció entre la convocatòria universal a participar en l'espai públic i la fragmentació dels discursos i interessos que comporten

¹²⁷ Un exemple d'aquest plantejament –també apuntat en la Part II d'aquesta recerca- és la *Universidad Centroamericana “José Simeón Cañas” (UCA)*, on existeix una assignatura anomenada de “realitat nacional”. La nostra formació moral no pot realitzar-se, d'una manera plena, sense mirar i assumir la realitat de les nostres societats i del planeta.

la configuració de diferències que semblen insuperables, impossibilitant la convivència. El repte de les institucions d'un sistema democràtic és facilitar la formació adequada a cada persona per a què adquireixin la capacitat d'adoptar les seves decisions amb una visió de conjunt que li permeti gaudir dels seus semblants i del seu entorn.

Finalment, en relació al compromís social dels docents, hem de tenir present que educar en valors és una qüestió de compromís amb tot el gènere humà i amb el planeta. Aquest compromís es tradueix en la defensa de la dignitat de tota persona, en el respecte als altres éssers vius i a l'entorn natural, i en la confiança en la democràcia com a forma de vida col·lectiva.

BIBLIOGRAFIA

- AA.VV. (1998): *Antropología de la educación*. Madrid: Dykinson.
- AA. VV. (2004a): “Díez propuestas para soñar un mundo mejor”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 338, pàgines 58 a 72.
- AA.VV (2002): “Educar en valores con cuentos y canciones”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 311, pàgines 31 a 33.
- AA.VV. (1996): *Ètica i escola: el tractament pedagògic de la diferència*. Barcelona: Edicions 62.
- AA.VV. (2004b): “Formar para innovar, innovar para formar”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 339, pàgines 65 a 68.
- AA.VV. (2003b): “Infància, violència i televisió”. Dins *Quaderns CAC* . Número 17, pàgines 10-14, <http://www.audiovisualcat.net> .
- AA.VV. (1999): “Los condicionantes de la formación inicial del profesorado en España”. Dins Pérez Gómez, A., Barquín, J. i Angulo, J.F.: *Desarrollo profesional del docente. Política, investigación y práctica*. Madrid: Akal, pàgines 146 a 180.
- AGUILAR, L.A. (1991): “El informe Warnock”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 197, pàgines 62 a 64.
- ALBERTÍN, A.M. i ZUFIAURRE, B. (2005): *La formación del profesorado de educación infantil*. Pamplona: Universidad Pública de Navarra.
- ALMAU, A. (2001): “El esfuerzo de educar en la tolerancia”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 303, pàgines 14 a 18.
- ALTAREJOS, F. i NAVAL, C. (2004): *Filosofía de la educación*. Pamplona: EUNSA.
- ÁLVAREZ CONDE, E. (1999): *Curso de Derecho constitucional. Volumen I*. Madrid: Tecnos.
- ALZINA, P. (2001): “Convivir y aprender la diversidad”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 300, pàgines 83 a 86.
- ANGULO, J.F. (1999): “De la investigación sobre la enseñanza al conocimiento docente”. Dins Pérez Gómez, A., Barquín, J. i Angulo, J.F.: *Desarrollo profesional del docente. Política, investigación y práctica*. Madrid: Akal, pàgines 261 a 319.
- ANTÓN VALERO, J.A. (2000): “Educación para el desarrollo”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 297, pàgines 62 a 64.
- ARANDIA, M. (2004): “La formación de educadores y educadoras des de la mirada de FREIRE”, Dins *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Número 50, pàgines 59 a 74.

- ARANGUREN, J.L (1997): *Ética*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- ARANGUREN, J.L (1999): *Propuestas Morales*. Barcelona: Altaya.
- ARENDT, H. i FINKIELKRAUT, A. (1989): *La crisi de la cultura*. Barcelona: Pòrtic.
- ARISTÒTIL (2000): *Ética Nicomáquea i Ética Eudemia*. Madrid: Editorial Gredos
- ARNAL, J., DEL RINCÓN, D. i LATORRE, A. (1992): *Investigación educativa, fundamentos y metodología*. Barcelona: Labor.
- BACH, E. i DARDER, P. (2003): *Sedueix-te per seduir*. Barcelona: Edicions 62.
- BÁRCENA, F., GIL, F. i JOVER, G. (1999): *La escuela de la ciudadanía. Educación, ética y política*. Bilbao: Desclée De Brouwer.
- BASTIDA, A. (2004): “Educar para la paz hoy”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 338, pàgines 50 a 53.
- BELL, J. (2002): *¿Cómo hacer tu primer trabajo de investigación?*. Barcelona: Gedisa.
- BARQUÍN, J. (1999): “La investigación sobre el profesorado. Estado del cuestión en España”. Dins Pérez Gómez, A., Barquín, J. i Angulo, J.F.: *Desarrollo profesional del docente. Política, investigación y práctica*. Madrid: Akal, pàgines 399 a 447.
- BESALÚ, X. (2002): *Diversidad cultural y educación*. Madrid: Síntesis.
- BESALÚ, X. (1999): “Educar a partir de l’altre. Un currículum comú i per a tots”. Dins *Suports*. Volum 3, número 2, pàgines 149 a 156.
- BLANCO, N. (1999): “Aprender a ser profesor/a: el papel del ‘practicum’ en la formación inicial”. Dins Pérez Gómez, A., Barquín, J. i Angulo, J.F.: *Desarrollo profesional del docente. Política, investigación y práctica*. Madrid: Akal, pàgines 379 a 398.
- BOBBIO, N. (1991): *El tiempo de los derechos*. Madrid: Sistema.
- BOBBIO, N. (1993): *Igualdad y libertad*. Barcelona: Paidós i ICE Universitat Autònoma de Barcelona .
- BOBBIO, N. (1996): *Teoria General del Derecho*. Madrid: Debate.
- BOFF, L. (2001): *Ética planetaria des del Gran Sud*. Madrid: Trotta.
- BOLÍVAR, A. (2005): *La ciudadanía a través de la educación*. A: <http://www.educacionciudadania.mec.es> .

- BOLIVAR, S. i DEL RÍO, O. (1995): “Una asignatura pendiente. Educación, cooperación y solidaridad”. Dins AA.VV.: *Hacer futuro en las aulas*. Barcelona: Intermón, pàgines 97 a 118
- BONAL, X., ESSOMBA, M.A. i FERRER, F. (coord.) (2004): *Política educativa i igualtat d'oportunitats*. Barcelona: Editorial Mediterrània.
- BUENO, A. (2001): *Mirar cap a l'Àfrica. Redescobrir Europa*. Barcelona: Cristianisme i Justícia. Quadern número 108.
- BUXARRAIS, M.R. i ZELEDÓN, M.P. (2004): *La família un valor cultural. Tradicions i educació en valors democràtics*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- BUXARRAIS, M.R. (2002): “La influència dels mitjans de comunicació en la vida quotidiana dels nois i noies”. Dins *Senderi*, Número 13, <http://www.senderi.org> .
- BUXARRAIS, M.R. (2005): “Quins valors per a quina societat?”. Dins Roureda, R. (ed.): *Camins d'incertesa. Deu lliçons magistrals per a la formació d'educadors*. Lleida: Edicions de la Universitat de Lleida, pàgines 147 a 156.
- CAMPS, V.(1996): *El malestar de la vida pública*. Barcelona: Grijalbo.
- CAMPS, V. (ed.) (1988): *Historia de la ética. 1 De los griegos al renacimiento*. Barcelona: Crítica.
- CAMPS, V. (ed.) (2002): *Historia de la ética. 2 La ética moderana*. Barcelona: Crítica.
- CAMPS, V. (ed.) (2003): *Historia de la ética. 3 La ética contemporánea*. Barcelona: Crítica.
- CAMPS, V. (2003): *Virtudes públicas*. Madrid: Espasa Calpe.
- CANADELL, A. (2001): “El lugar de la interculturalidad”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 303, pàgines 52 a 56.
- CANEVARO, A. (1985): *Els infants que es perden al bosc*. Vic: Eumo.
- CANOSA, R. (2003). “Sinopsis artículo 27 de la Constitución española”. A <http://www.congreso.es/constitución/índice/sinopsis>.
- CAPITÁN, A. (1994): *Historia de la educación en España, volum II*. Madrid: Dykinson.
- CARBONELL, J (2002): *La aventura de innovar. El cambio en la escuela*. Madrid: Morata.
- CARBONELL, J (1993): *L'Escola Normal de la Generalitat (1931-1939)*. Barcelona: Edicions 62.

- CARCELES, V i FACI, B. (2005): “Aprendizaje democrático a temprana edad”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 345, pàgines 56 a 58.
- CARDONA, M. C. (2002): *Introducción a los métodos de investigación en educación*. Madrid: EOS.
- CARRERA, J. (2003): *Món global, ètica global*. Barcelona: Cristianisme i Justícia. Quadern número 118.
- CARRERA, J. i GÓÑALEZ FAUS, J.I. (2005): *Horitzó Kyoto*. Barcelona: Cristianisme i Justícia. Quadern número 133.
- CARRILLO, I. (coord.) (2005): *Diez valores para el siglo XXI*. Barcelona: Cisspraxis i Cuadernos de Pedagogía, Colección Biblioteca Básica para el Profesorado.
- CARRILLO, I (2001): “Pensar l’educació moral, avui”. Dins AA.VV: *Repensar la pedagogia, avui*. Vic: Eumo, pàgines 39 a 42.
- CARRO, L. (2000): “La formación del profesorado en investigación educativa: una visión crítica”. Dins *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Número 39, pàgines 15 a 32.
- CASANOVA, O. (1998): *Ética del silencio*. Madrid: Anaya.
- CIUDAD, A. (2002): “El humor, un valor ignorado”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 314, pàgines 95 a 98.
- COCHRAN-SMITH, M i LYTLE, S. (2002): *Dentro y fuera. Educadores que investigan*. Madrid: Akal.
- COLL, C. (2004): “Redefinir lo básico en educación básica”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 339, pàgines 80 a 84.
- COLLELLDEMONT, E. (2002): *Educació i experiència estètica*. Vic: Eumo.
- COMÍN, T. (2005): *Autoritat mundial. Per a un lideratge planetari legítim*. Barcelona: Cristianisme i Justícia. Quadern número 134.
- CONTRERAS, J. (1999a): “El sentido educativo de la investigación”. Dins Pérez Gómez, A., Barquín, J. i Angulo, J.F.: *Desarrollo profesional del docente. Política, investigación y práctica*. Madrid: Akal, pàgines 448 a 462.
- CONTRERAS, J. (1999b): *La autonomía del profesorado*. Madrid: Morata.
- CORTINA, A. (2003): *Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza editorial.
- CORTINA, A. (1994): *La ética de la sociedad civil*. Madrid: Anaya.

- DE GUZMÁN, M. (1986): *Vida y muerte de las Escuelas Normales. Historia de la formación del magisterio básico*. Barcelona: PPU.
- DE MELLO, A. (1993): *Uns moments per a l'absurd*. Barcelona: Claret.
- DE PRADO, M.R. (2004): "Pedagogía de la autonomía para la formación de educadores críticos". Dins *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Número 50, pàgines 21 a 25.
- DELORS, J. (1996): *Educació: Hi ha un tresor amagat a dins*. Barcelona: Centre UNESCO de Catalunya.
- DEWEY, J. (2002) *Democracia y educación*. Madrid: Morata.
- DÍAZ-AGUDO, M.J. (2005): "Educar para la tolerancia y prevenir la violencia, un año después". Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 344, pàgines 54 a 57.
- ECHEITA, G. (coordinador) (2004): "Educar sin excluir". Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 331, pàgines 50 a 53.
- ELLIOTT, J. (1999): "La relación entre 'comprender' y 'desarrollar' el pensamiento de los docentes". Dins Pérez Gómez, A., Barquín, J. i Angulo, J.F.: *Desarrollo profesional del docente. Política, investigación y práctica*. Madrid: Akal, pàgines 364 a 378.
- ESCUDERO, J.M. (2002): *La reforma de la reforma. ¿Qué calidad?, ¿para quienes?* Barcelona: Ariel.
- ESSOMBA, M.A. (2005): *L'atenció a la diversitat a Catalunya*. Vic: Eumo.
- ESSOMBA, M.A. (2003): "La interculturalitat és una altra cosa". Dins *Senderi: butlletí d'educació en valors*. Número 15, <http://www.senderi.org>.
- ESTEVE, J.M. (2003): *La tercera revolución educativa*. Barcelona: Paidós.
- FANJUL, G. (2004): *Cartes marcades*. Barcelona: Cristianisme i Justícia. Quadern número 129.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (2002a): "Iguales, libres y responsables". Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 311, pàgines 56 a 60.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (1999): "Las condiciones de la igualdad de oportunidades". Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 282, pàgines 19 a 24.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (2004): "Las desigualdades ante la educación: una herida que no cierra". Dins Gimeno, J. i Carbonell, J.: *El sistema educativo: una mirada crítica*. Barcelona: Praxis i Cuadernos de Pedagogía, pàgines 89 a 108.
- FERNÁNDEZ ENGUITA, M. (2002): "Yo, nosotros, todos". Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 317, pàgines 88 a 92.

- FERNÁNDEZ-MIRANDA, A. i SÁNCHEZ NAVARRO, A. (1996): “Artículo 27. Enseñanza”. Dins Alzaga, O.: *Comentarios a la Constitución española de 1978. Tomo III*. Madrid: Edersa, pàgines 157 a 272.
- FERRANDIS, A. (1988): *La escuela comprensiva: situación actual y problemática*. Madrid: CIDE.
- FLECHA, R. (1991): “Reforma, diversidad y desigualdad”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 198, pàgina 65.
- FORD, A. DAVERN, L. i SCHNORR, R. (1999): “Educació inclusiva. Donar sentit al currículum”. Dins *Suports*. Volum 3, número 2, pàgina 172 a 188.
- FORNER, A. (2000): “Investigación educativa y formación del profesorado”. Dins *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Número 39, pàgines 33 a 50.
- FRANCO, J. (2001): “Atención a la diversidad”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 302, pàgines 35 a 38.
- FREIRE, P. (2002): *Pedagogía del oprimido*. México DF: Siglo veintiuno editores.
- FULLAN, M. (2002): *Las fuerzas del cambio*. Madrid: Akal.
- GALCERAN, M. (2004): “Educació política i participació democràtica”. Dins *Senderi*, Número 17, <http://www.senderi.org>.
- GALEANO, E. (2004): *Patatas arriba. La escuela del mundo al revés*. Madrid: Siglo XXI de España Editores.
- GARCÍA MORIYÓN, F. (1998): *Derechos humanos y educación. Textos fundamentales. Textos complementarios*. Madrid: Ediciones de la Torre.
- GARDNER, H. (1995): *Intel·ligències múltiples*. Barcelona: Paidós.
- GINÉ, C. (1997): “L’avaluació de les necessitats educatives especials dels alumnes: la necessitat de col·laboració dels mestres i psicopedagocs”. Dins *Suports*. Volum 1, número 1, pàgines 1 a 9.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (2002a): “Dos conceptos en moda: igualdad y diversidad”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 311, pàgina 51.
- GIMENO SACRISTAN, J. (2003): *El alumno como invención*. Madrid: Morata.
- GIMENO SACRISTÁN, J. (2002b): “Hacerse cargo de la heterogeneidad”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 311, pàgines 52 a 55.
- GÓMEZ, J. J. i SANTACURZ, I. (1998). “Biografía, ideas y textos de Paulo Freire”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 265, pàgines 46 a 52.

- GONZÁLEZ PÉREZ, J. (1986): *La dignidad de la persona humana*. Madrid: Civitas.
- GUISÁN, E. (2000): *Más allá de la democracia*. Madrid: Tecnos.
- GUISÁN, E. (1986): *Razón y pasión en ética. Los dilemas de la ética contemporánea*. Barcelona: Anthropos.
- HARGREAVES, A. (1999): “Hacia una geografía social de la formación docente”. Dins Pérez Gómez, A., Barquín, J. i Angulo, J.F.: *Desarrollo profesional del docente. Política, investigación y práctica*. Madrid: Akal, pàgines 119 a 145.
- HARGREAVES, A. (2003): *Profesorado, cultura y postmodernidad*. Madrid: Morata.
- HAYDON, G (2003): *Enseñar valores: un nuevo enfoque*. Madrid. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte y Ediciones Morata.
- HERNÁNDEZ, F. (coord.) (1998): *Formación del profesorado*. Barcelona: Cisspraxis i Cuadernos de Pedagogía, Colección Biblioteca Básica para el Profesorado.
- HERNÁNDEZ, F. (2002): “La importancia de ser reconocido como sujeto”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 319, pàgines 28 a 32.
- HOYOS, G. i MARTÍNEZ, M. (coord.) (2004): *¿Qué significa educar en valores hoy?* Barcelona y Madrid: Octaedro-OEI.
- INNERARITY, D. (2006): *El nuevo espacio público*. Madrid: Espasa – Calpe.
- IMBERNÓN, F. (coord.) (2002): *Cinco ciudadanías para una nueva educación*. Barcelona: Graó.
- IMBERNÓN, F. (1999): “De la formación espontánea a la formación planificada. La política de formación permanente en el estado español”. Dins Pérez Gómez, A., Barquín, J. i Angulo, J.F.: *Desarrollo profesional del docente. Política, investigación y práctica*. Madrid: Akal, pàgines 181 a 207.
- JACKSON, P.W. (1998): *La vida en las aulas*. Madrid: Morata.
- JIMÉNEZ SÁNCHEZ, J. (coord.) (2004): *El Profesorado*. Barcelona: Cisspraxis i Cuadernos de Pedagogía, Colección Biblioteca Básica para el Profesorado.
- JORDAN, J.A i ALT. (2004): *La formación del profesorado en educación intercultural*. Madrid: CIDE i Catarata.
- JUANBELTZ, J.I. (2001): “Convivir es vivir”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 305, pàgines 27 a 30.
- KANT, I. (2003): *Crítica de la razón práctica*. Barcelona: Edicions 62.

- KEMMIS, S. (1999): “La investigación-acción y la política de reflexión”. Dins Pérez Gómez, A., Barquín, J. i Angulo, J.F.: *Desarrollo profesional del docente. Política, investigación y práctica*. Madrid: Akal, pàgines 95 a 118.
- KLEIN, R. (2004): “Un compromiso con la diversidad”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 339, pàgines 59 a 61.
- KÜNG, H. (1999): *Una ética mundial para la economía y la política*. Madrid: Trotta.
- LÁZARO, L.M. (2001): “La educación superior en Europa: el desafío pendiente de la equidad”. Dins Lázaro, L.M. (ed.): *Problemas y desafíos para la educación en el siglo XXI en Europa y América Latina*. València: Universitat de València, pàgines 59 a 90.
- LÓPEZ MELERO, M. (2004): *Construyendo una escuela sin exclusiones*. Màlaga: Aljibe.
- LÓPEZ NEGREDO, J. (2003): “El gasto en educación”. Dins González Temprano, A. (director): *La consolidación del estado del bienestar en España*. Madrid: Consejo Económico i Social, pàgines 241 a 331.
- LURI, G. (2004): *El criteri perdut*. Barcelona: Centre d'Estudis de Temes Contemporanis i Angle Editorial.
- MALDONADO, A.F. (2005): “Una nueva formación inicial”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 346, pàgines 88 a 91.
- MARCHESI, A. (2005): *Controversias en la educación española*. Madrid: Alianza Editorial.
- MÀRIA, J.F. (2000): *La globalització*. Barcelona: Cristianisme i Justícia. Quadern número 103.
- MARÍAS, J. (2002). *Historia de la Filosofía*. Madrid: Alianza Editorial.
- MARTÍNEZ BONAFÉ, A. (2003): “¿Qué dices tú, hoy, de la democracia en la escuela”. Dins *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Número 48, pàgines 105 a 128.
- MARTÍNEZ BONAFÉ, J. (2004): “La formación del profesorado y el discurso de las competencias”. Dins *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Número 51, pàgines 127 a 143.
- MARTÍNEZ GARCÍA, J.M. (1999): “La utopía de la homogeneidad”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 278, pàgines 86 a 88.

- MARTÍNEZ MARTÍN, M. (1998): “L’educació en valors i el 50è aniversari de la Declaració dels Drets Humans”. Dins *Senderi*, Número 2, <http://www.senderi.org>.
- MARTÍNEZ MARTÍN, M. i BUJONS, C. (2001): *Un lugar llamado escuela en la sociedad de la información y la diversidad*. Barcelona: Ariel.
- MARTÍNEZ RODRÍGUEZ, J.B. (2005): *Educación para la ciudadanía*. Madrid: Morata.
- MATA, M. (2004): “Entre vivir en paz y hacer las paces”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 338, pàgines 54 a 57.
- MAYOR ZARAGOZA, F. (1999): *Los nudos gordianos*. Barcelona: Galaxia Gutenberg i Círculo de lectores.
- MELLONI, X. (2000): *Els cecs i l’elefant. El diàleg interreligiós*. Barcelona: Cristianisme i Justícia. Quadern núm. 97.
- MENDILUCE, J.M. (1998): *Tiempo de rebeldes*. Barcelona: Planeta.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1985): *Historia de la educación en España. Volumen II: de las Cortes de Cádiz a la revolución de 1868*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1991): *Historia de la educación en España. Volumen IV: la educación durante la Segunda República y la Guerra Civil*. Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia.
- MIRRALLES, R. (2006): “Queremos un río vivo”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 356, pàgines 18 a 23.
- MOLL, J i RODRÍGUEZ, J.M. (2003): “Hacia un planeta ciudadano: reflexiones a partir de los foros de Porto Alegre”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 323, pàgines 84 a 86.
- MONÉS, J (1999): “La educación en España en el siglo XX”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 286, pàgines 12 a 33.
- MORIN, E. (2001): *Amor, poesía y sabiduría*. Barcelona: Seix Barral.
- MORIN, E. (1999): *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: UNESCO, <http://portal.unesco.org/es/eu>.
- MOUNIER, E. (2002): *El personalismo. Antología esencial*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- MURILLO TORRECILLA, F. (1999): “Introducción” dins AA.VV.: *Las desigualdades de la educación en España, II*. Madrid: CIDE.

- NEGRÍN, O. I VERGARA, J. (2003): *Teorías e instituciones contemporáneas de educación*. Madrid: Centro de estudios Ramón Areces.
- OLIVA, F. i ARNAL, P. (2001): “¿Es posible mejorar la convivencia?”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 303, pàgines 26 a 28.
- OLIVERES, A (2005): “Educació i compromís social”. Dins Roureda, R. (ed.): *Camins d'incertesa. Deu lliçons magistrals per a la formació d'educadors*. Lleida: Edicions de la Universitat de Lleida, pàgines 157 a 166.
- OLIVERES, A. (2001): “Pensar en un altres sistema econòmic i social: raons i possibilitats”. Dins *Senderi*, Número 9, <http://www.senderi.org> .
- PALOMERO, J.E. i TORREGO, L. (2004): “Europa y calidad docente. ¿Convergencia o reforma educativa? Presentación del XI Congreso de Formación del Profesorado”. Dins *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. Número 51, pàgines 23 a 40.
- PAREJA, J.M. i ÁLVAREZ, J.D. (2003): “Aprender a convivir”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 323, pàgines 32 a 35.
- PÉREZ GÓMEZ, A. (1999): “El prácticum de enseñanza y la socialización profesional de los futuros docentes”. Dins Pérez Gómez, A., Barquín, J. i Angulo, J.F.: *Desarrollo profesional del docente. Política, investigación y práctica*. Madrid: Akal, pàgines 636 a 660.
- PÉREZ LUÑO, A.E. (2005): *Dimensiones de la igualdad*. Madrid: Dykinson, Cuadernos “Bartolomé de las Casas” número 34.
- PÉREZ SÁNCHEZ, C.N. (2000): “La escuela frente a las desigualdades sociales. Apuntes sociológicos sobre el pensamiento docente.” Dins *Revista Iberoamericana de Educación*, Número 23, <http://www.campus-oei.org> .
- PORTER, G.L. (2001). “Elements crítics per a escoles inclusives. Creant l'escola inclusiva: una perspectiva canadenca basada en quinze anys d'experiència”. Dins *Suports*. Volum 5, número 1, pàgines 6 a 14.
- PORRAS, R. (2003): “Para qué educar”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 325, pàgines 91 a 94.
- POSTMAN, N. (2000). *Fi de l'educació. Una reedificació del valor de l'escola*. Vic: Eumo.
- PRATS, E (2003): “Ens cal més formació per educar en contextos de diversitat cultural”. Dins *Senderi: butlletí d'educació en valors*. Núm. 15, <http://www.senderi.org> .

- PUIG ROVIRA, J.M. (2005): “Què és l’aprenentatge-servei?”. Dins *Senderi*, Núm. 21, <http://www.senderi.org> .
- PUJOLÀS, P. (2003): *Aprender juntos alumnos diferentes*. Vic: Eumo.
- QUINTANA, J.M. i ALT. (1999): *La difícil tarea de educar*. Barcelona: Bruño.
- QUINTANA, J.M. (2005): *La educación en valores y otras cuestiones pedagógicas*. Barcelona: PPU.
- QUINTANA, J.M. (1995): *Pedagogía Moral*. Madrid: Dykinson.
- RAWLS, J. (2002): *Teoría de la Justicia*. Madrid: Fondo de Cultura Económica.
- RECOLONS, L. (2005): *De la integración de los inmigrantes a la integración de la sociedad*. <http://www.migrastudium.org>
- RENAU, J. (1987): *Educació en una societat en crisi*. Barcelona: Cristianisme i Justícia. Quadern número 16.
- RENAU, J. (1989): *Irrenunciables utòpics en el món de l’educació*. Barcelona: Cristianisme i Justícia. Quadern número 28.
- RIVERA, M.M. (2005): *La diferencia sexual en la historia*. València: Publicacions de la Universitat de València.
- RIVIÈRE, M. (2000): *El mundo según las mujeres*. Madrid: Aguilar.
- RODRIGUES DE MELLO, R. (2004): “Redes de conocimiento y de solidaridad”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 341, pàgines 62 a 65.
- ROZADA, J.M. (1997): *Formarse como profesor*. Madrid: Akal.
- RUIZ OLABUÉNAGA, J.I. i ISPIZUA, M.A. (1989): *La descodificación de la vida cotidiana. Métodos de investigación cualitativa*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- SAN SEGUNDO, M.J. (2001): *Economía de la educación*. Madrid: Síntesis Educación.
- SÁEZ, P. (2005): “Inventario para trabajar la paz”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 344, pàgines 70 a 75.
- SANDÍN, M. P. (2003): *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGrawhill.
- SANTOS GUERRA, M.A. (2002): “Organizar la diversidad”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 311, pàgines 76 a 80.
- SATRÚSTEGUI, M. (1991): “Los derechos de ámbito educativo”. Dins López Guerra, L. i ALT: *Derecho constitucional. Volumen II*. València: Tirant lo blanch, pàgines 299 a 322.
- SAVATER, F. (2005a): *Ética para Amador*. Barcelona: Ariel.

- SAVATER, F. (2005b): *Las preguntas de la vida*. Barcelona: Ariel.
- SEN, A. (2000): *Desarrollo y libertad*. Barcelona: Planeta.
- SOBRINO, J (1995): “Los unos para los otros: hacia a una cultura de la solidaridad en medio de la injusticia i el desencanto”. Dins AA.VV. *Hacer futuro en las aulas*. Barcelona: Intermón, pàgines 285 a 302.
- SOLÉ, I. (1993): “Disponibilidad para el aprendizaje i sentido del aprendizaje”. Dins Coll, C. et alt.: *El cosntructivismo en el aula*. Barcelona: Graó, pàgines 25-46.
- STAINBACK, S. i STAINBACK, W. (2001): *Aulas inclusivas*. Madrid: Narcea.
- STAINBACK, S.B. (2001): “Componentes críticos en el desenvolupament de l’educació inclusiva”. Dins *Suports*. Volum 5, número 1, pàgines 26 a 31.
- SUBIRATS, M. (1994): “Género y educación”. Dins *Revista Iberoamericana de Educación*, Número 6, <http://www.campus-oei.org> .
- TARRAGÓ, P. (2006): “El sentido de la vida”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 356, pàgines 44 a 46.
- TERRICABRAS, J.M. (2003).: *I a tu, què t’importa? Els valors. La tria personal i l’interès col·lectiu*. Barcelona: Edicions La Campana.
- TIANA, A. (2001): “Logros y desafíos de la educación al inicio del siglo XXI”. Dins Lázaro, L.M. (ed.): *Problemas y desafíos para la educación en el siglo XXI en Europa y América Latina*. València: Universitat de València, pàgines 11 a 27.
- TOMASEVSKI, K. (2004): *El asalto a la educación*. Barcelona: Intermón Oxfam.
- TORRALBA, F. (2004): “Els valors en la família de tradició cristiana”. Dins Buxarrais, M.R. i Zeledón, M.P.: *La família un valor cultural. Tradicions i educació en valors democràtics*. Bilbao: Desclée de Brouwer, pàgines 65 a 85.
- TORRES, J. (2003): “Contextos socioculturales de la escolaridad”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 326, pàgines 20 a 24.
- TORRES, J. (2001): *Educación en tiempos del neoliberalismo*. Madrid: Morata.
- TORRES, J. (2002): “La cultura escolar”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 311, pàgines 71 a 75.
- TRILLA, J. (1992): *El profesor y los valores controvertidos*. Barcelona:: Paidós.
- VÁZQUEZ FREIRE, M. (2000): “Escuela y medios, un conflicto de valores”. Dins *Cuadernos de Pedagogía*. Número 297, pàgines 54 a 57.
- VILANOU, C i COLLELDEMONT, E. (coord.) (2000): *Historia de la educación en valores. Volumen I*. Bilbao: Desclée de Brouwer.

- VILANOU, C i COLLELDEMONT, E. (coord.) (2001): *Historia de la educación en valores. Volumen II*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- WITTROCK. M.C. (1989): *La investigación de la enseñanza II. Métodos cualitativos de observación*. Barcelona: Paidós y Ministerio de Educación y Ciencia.
- YUS, R. (1999): “Formación permanente del profesorado: entre la cantidad y la calidad”. Dins Pérez Gómez, A., Barquín, J. i Angulo, J.F.: *Desarrollo profesional del docente. Política, investigación y práctica*. Madrid: Akal, pàgines 208 s 254.
- YUSTE, P. (1995): “Apuntes sobre mujeres, inmigrantes y otras riquezas empobrecidas”. Dins AA.VV: *Hacer futuro en las aulas*. Barcelona: Intermón, pàgines 261 a 284.
- ZAMBRANO, M. (1996): *Persona y democracia*. Madrid: Ediciones Siruela.

WEBGRAFIA

- <http://leda.mcu.es/html/inddex.htm> , pàgina web que inclou una base de dades de legislació educativa, a partir del seu accés per la pàgina web del *Ministerio de Educación y Ciencia*: <http://www.mec.es> , consultada varies vegades durant els mesos de gener a juliol de 2006.
- <http://portal.unesco.org/es/eu> , pàgina web de la UNESCO, des d'on s'han consultat diferents continguts relatius al camp dels valors, consultada els dies 26 de juny i 22 d'octubre de 2005.
- <http://www.audiovisualcat.net> , pàgina web del Consell Audiovisual de Catalunya des d'on s'ha consultat la revista electrònica Quaderns CAC, consultada els dies 1 de juliol i 22 d'octubre de 2005.
- <http://www.bcn.es/edicites> , pàgina web de l'Ajuntament de Barcelona, des d'on s'ha obtingut informació relativa a les ciutats educadores, consultada els dies 1 de juliol de 2005 i el 28 de setembre de 2006.
- <http://www.blanquerna.url.edu> , pàgina web de la Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna de la Universitat Ramon Llull, des d'on s'han consultat els seus plans d'estudi, consultada varies vegades durant els mesos de gener a juliol de 2006.
- <http://www.boe.es> , pàgina web del *Boletín Oficial del Estado*, consultada varies vegades durant els mesos de gener a juliol de 2006.
- http://www.boe.es/g/es/bases_datos/gazeta.php , base de dades de legislació històrica del *Boletín Oficial del Estado*, consultada varies vegades durant els mesos de gener a juliol de 2006.
- http://www.boe.es/g/es/bases_datos/iberlex.php , base de dades de legislació des de 1960 del *Boletín Oficial del Estado*, consultada varies vegades durant els mesos de gener a juliol de 2006.
- http://www.boe.es/g/es/iberelex/bases_datos/planes_estudio.php , bases de dades de plans d'estudis del *Boletín Oficial del Estado*, consultada varies vegades durant els mesos de gener a juliol de 2006.
- <http://www.campus-oei.org> , pàgina web de la *Organización de Estados Iberoamericanos*, en el seu campus es troben diferents relacionats amb l'educació, consultada varies vegades durant els mesos de gener a juliol de 2006.
- <http://www.congreso.es/constitución/índice/sinopsis> , pàgina web del Congrés dels Diputats, d'on s'ha consultat una monografia sobre l'article 27 de la Constitució espanyola de 1978, consultada el dia 26 de juny de 2005.

- <http://www.comunidadesdeaprendizaje.net> , pàgina web de les Comunitats d'aprenentatge. consultada el dia 1 de juliol de 2005.
- <http://www.educacionciudadania.mec.es> , des de la pàgina web del BOE es recullen els actes i publicacions relatius a la celebració durant l'any 2005 de l'any europeu de la ciutadania mitjançant l'educació, consultada el dia 17 de desembre de 2005.
- <http://www.fce.udl.es> , pàgina web de la Facultat de Ciències de l'Educació de la Universitat de Lleida, des d'on s'han consultat els seus plans d'estudi, consultada diverses vegades durant els mesos de gener a juliol de 2006.
- <http://www.fcep.url.es> , pàgina web de la Facultat de Ciències de l'Educació i Psicologia de la Universitat Rovira i Virgili, des d'on s'han consultat els seus plans d'estudi, consultada diverses vegades durant els mesos de gener a juliol de 2006.
- <http://www.fespinal.com> , pàgina web de la Fundació Lluís Espinal, des d'on es té un accés directe als quaderns de Cristianisme i Justícia, consultada diverses vegades durant els mesos de gener a juliol de 2006.
- <http://www.gencat.net/diari> , pàgina web del Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, consultada diverses vegades durant els mesos de gener a juliol de 2006.
- <http://www.mec.es> , pàgina web del *Ministerio de Educación y Ciencia*, consultada diverses vegades durant els mesos de gener a juliol de 2006.
- http://www.mec.es/mecd/atencion/educacion/hojas/E_Sistema_Educ , recull legislatiu en matèria educativa de la web del *Ministerio de Educación y Ciencia*, consultada diverses vegades durant els mesos de gener a juliol de 2006.
- <http://www.migrastudium.org> , pàgina web de la Fundació Migrastudium, dedicada a l'estudi dels fenòmens migratoris, des d'on s'han consultat dades estadístiques de la immigració a Catalunya, consultada el dia 12 de novembre de 2005.
- <http://www.senderi.org> , pàgina web que recull una revista electrònica dedicada a l'educació en valors, consultada diverses vegades durant els mesos de gener a juliol de 2006.
- <http://www.ub.edu/fpro/> , pàgina web de la Facultat de Formació del Professorat de la Universitat de Barcelona, des d'on s'han consultat els seus plans d'estudi, consultada diverses vegades durant els mesos de gener a juliol de 2006.
- <http://www.uab.es/fac-ciencias-educacio/> , pàgina web de la Facultat de Ciències de l'Educació de la Universitat Autònoma de Barcelona, des d'on s'han consultat els seus plans d'estudi, consultada diverses vegades durant els mesos de gener a juliol de 2006.

- <http://www.udg.edu/guiesplans> , pàgina web de la Universitat de Girona, des d'on s'han consultat els plans d'estudi de magisteri, consultada varies vegades durant els mesos de gener a juliol de 2006.
- <http://www.unica.edu/estudis> , pàgina web de la Universitat Internacional de Catalunya, des d'on s'han consultat els plans d'estudi de magisteri, consultada varies vegades durant els mesos de gener a juliol de 2006.
- <http://www.uvic.cat/fe/estudis/magisteri> , pàgina web de la Facultat de l'Educació de la Universitat de Vic, des d'on s'han consultat els seus plans d'estudi, consultada varies vegades durant els mesos de gener a juliol de 2006.

